ERIC PROJECT

A Comprehensive Research Project on Indentification of Specific Teaching Skills, Development of Instructional Material Related to Hindi Teaching and the Study of the Effectiveness of those Identified Specific Teaching Skills.

Dr. D. L. SHARMA



Basic Teachers' Training College

Gandhi Vidya Mandir, SARDARSHAHR-331401 (Rajasthan)

1986

प्राक्कथन

शिक्षा की सम्पूर्ण प्रक्रिया में अध्यापक की बहुआयामी भूमिका है। इन भूमिकाओं में से कक्षा अध्यापन की भूमिका उसकी केन्द्रीय एवं अनिवार्य भूमिका है। केन्द्रीय भूमिका के निर्वाह के लिए कुशलताओं के विकास का दायित्व अध्यापक - प्रशिक्षण कार्यक्रम का है किन्तु अध्यापक प्रशिक्षण प्रणाली इतनी दोषपूर्ण है कि वह अध्यापक में कक्षा अध्यापन के लिए आवश्यक कुशलताएँ भी विकसित नहीं कर पाती। अध्यापक प्रशिक्षण की पूर्वोक्त स्थिति के सन्दर्भ में अनुसन्धाताओं ने अध्यापक प्रशिक्षण के क्षेत्र में एक ऐसी तकनीक का विकास किया है जो कि अध्यापकों में कक्षा शिक्षण के लिए आवश्यक कुशलताओं का विकास करने में सक्षम है। अध्यापक प्रशिक्षण के क्षेत्र में विकसित इस तकनीक का नाम माइक्रोटीचिंग तक--नीक है। प्रशिक्षण की इस तकनीक की शिक्षण कुशलताओं के विकास में प्रभाव--कारिता, देश विदेश में हुए अनुसन्धानों से प्रमाणित हो चुकी है। प्रस्तुतअध्ययन का अनुसन्धान क्षेत्र माइक्रोटीचिंग है। इस अनुसन्धान में माइक्रोटीचिंग तकनीक को हिन्दी शिक्षण के क्षेत्र में अनुप्रयुक्त करते हुए हिन्दी शिक्षण कौशलों एवं उनके अवयवों को अभिज्ञानित कर हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का अध्ययन किया गया है।

विशिष्ट विषयों के लिए विशिष्ट शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की श्रृंखला में, भाषा शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान का स्थान, सबसे पहले आता है क्योंकि भाषा न केवल विचार विनिमय का माध्यम है अपितु कक्षा में ज्ञान-सम्प्रेषण का माध्यम भी है। भाषाओं में भी हमारे लिए हिन्दी का स्थान सर्वोपरि है क्योंकि हिन्दी देश की लगभग 40 प्रतिशत से भी अधिक जनता की प्रथम भाषा है तथा शेष जनता की द्वितीय भाषा। अतः सहज में ही राष्ट्र की विभिन्न भाषाओं में हिन्दी का स्थान महत्त्वपूर्ण हो जाता है। हिन्दी के राष्ट्रीय जीवन में महत्त्वपूर्ण स्थान होने एवं देश में हिन्दी शिक्षण की स्थिति दयनीय होने की वजह से प्रस्तुत अनुसन्धान के अन्तर्गत माइक्रोटीचिंग व

तकनीक के माध्यम से हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान एवं हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास में इस तकनीक की प्रभावकारिता को अध्ययन का विषय चुना गया।

प्रस्तुत अध्ययन में कुछ आधारभूत हिन्दी शिक्षण कौशलों को अभिज्ञानित कर उनके अवयवों को भी निर्धारित करने का प्रयास किया गया है। अभिज्ञानित कौशलों में से पांच कौशलों को अत्यन्त अनिवार्य मानकर इन पांच कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का अध्ययन भी इस शोध प्रयोजना के अन्तर्गत किया गया है। इन पांच कौशलों के अवयवों का निर्धारण विभिन्न विधाओं के शिक्षण के लिए आवश्यक क्रियाओं एवं व्यवहारों के आधार पर ही किया गया है अतः इन पांच कौशलों के अन्तर्गत हिन्दी की विभिन्न विधाओं के शिक्षण के लिए आवश्यक क्रियाओं एवं व्यवहारों का समावेश हो गया है। अतः इन कौशलों के विकास के माध्यम से हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास सहज में सम्भव है। कविता, कहानी, नाटक, व्याकरण आदि के शिक्षण के पर्यवेक्षण के लिए भी पर्यवेक्षण-प्रपत्र तैयार किए गए हैं। (देखिए परिशिष्ट8) किन्तु ये अभी परिनिष्ठित नहीं हैं। आधारभूत हिन्दी शिक्षण कौशलों के लिए प्रारम्भिक अनुदेश सामग्री भी तैयार की गई जिसका उल्लेख तृतीय अध्याय में किया गया है। शोध प्रायोजना की प्रारम्भिक अवस्था में प्रयुक्त साक्षात्कार अनु--सूचि एवं हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली परिशिष्ट में दे दी गई है। इस शोध प्रायोजना को कौशलाधारित हिन्दी शिक्षण की खोज की दिशा में प्रथम चरण मानकर अभी इस दिशा में आगे कार्य जारी रखना चाहिए क्योंकि विभिन्न विधावार शिक्षण आदि से सम्बन्धित शोध कार्य आगे किया जाना चाहिए। प्रस्तुत अध्ययन हिन्दी शिक्षण को एक नई दिशा दे सकेगा, ऐसा मेरा विश्वास है।

एन.सी.ई.आर.टी. के एरिक विभाग ने इस प्रायोजना की स्वीकृति यद्यपि वर्ष 1980 के अन्त में ही जारी कर दी थी किन्तु जूनियर रिसर्च फैलो के मिलने में देर होने के कारण प्रस्तुत शोध प्रायोजना का प्रारम्भ सितम्बर 1982 में किया गया। तीन वर्षीय प्रायोजना होने की वजह से इसे अगस्त 1985 में पूरा किया

गया। तीन वर्षीय प्रायोजना होने की वजह से इसे अगस्त 1985 में पूरा किया जाना था। जूनियर रिसर्च फैलो श्री सी. एम. उपाध्याय के मई 1985 में ही अन्यत्र चले जाने के कारण इस कार्य में व्यवधान अवश्य आया किन्तु स्थानापन्न व्यवस्था कर प्रायोजना का कार्य प्रायः समय पर ही पूरा कर दिया और वर्ष 1986 में प्रतिवेदन लेखन आदि का कार्य भी सम्पन्न कर दिया गया। कार्यालयी प्रक्रिया की जटिलताओं के कारण टंकण आदि कार्य के लिए धन मिलने में विलम्ब होने से प्रतिवेदन के टंकण आदि का कार्य काफी समय तक लटका रहा। अस्तु।

इस शोध प्रायोजना के क्रियान्वयन में प्रयोग के लिए चयनित प्रशिक्षण महाविद्यालयों के प्राचार्यों एवं प्राध्यापकों का सराहनीय योगदान रहा। प्रोफेसर बी. एल. भोजक, डॉ० रुक्मणी रामचन्द्र, प्रो० गुप्ता, प्रो० गर्ग, डॉ० एस. डी. गुप्ता, श्रीमति शशिकला शर्मा श्रीमति प्रभा शर्मा, श्रीमति तिवारी एवं श्रीमति माहेश्वरी के प्रति मैं हार्दिक आभार व्यक्त करता हूँ जिनके सहयोग से यह शोध प्रायोजना पूरी हो सकी। जूनियर रिसर्च फैलो श्री सी. एम. उपाध्याय, श्रीमति शशि सायल एवं वे सभी जन धन्यवाद के पात्र है जिनका प्रत्यक्ष एवं अप्रत्यक्ष सहयोग इस प्रायोजना के सफल बनाने में मिला।

विवशता के कारण प्रस्तुत प्रतिवेदन के टंकण में अनुस्वार, संयुक्त व्यंजन आदि सम्बन्धी अशुद्धियाँ रह गई है, इसके लिए मैं खेद व्यक्त करता हूँ।

12 मई, 1986
गाँधी विद्या मन्दिर,
सरदारशहर।

डी० एल० शर्मा
प्रिंसिपल इन्वेस्टीगेटर

अनुक्रमणिका

सारणियाँ

रेखाचित्र

अध्याय - 1

1.1 समस्या की पृष्ठभूमि :

1.1.1 विकास की प्रक्रिया में अध्यापक-शैक्षिक एवम् सामाजिक उत्प्रेरक

शिक्षा की सम्पूर्ण प्रक्रिया में अध्यापक की बहुआयामी एवम् केन्द्रीय भूमिका है। औपचारिक शिक्षा के क्षेत्र में, एक ओर जहाँ उसकी आधारभूत एवम् केन्द्रीय भूमिका, कक्षा-अध्यापन से सम्बन्धित है, वहाँ दूसरी ओर, उसकी महत्वपूर्ण भूमिका पाठ्यक्रम सहगामी क्रियाओं के संयोजन में नेतृत्व प्रदान करने की है। इनके अतिरिक्त एक अन्य अप्रत्यक्ष किन्तु महत्वपूर्ण भूमिका राष्ट्रीय विकास में योगदान की है। इस भूमिका का निर्वाह वह सामुदायिक विद्यालय में समुदाय एवम् विद्यालय के मध्य एक कड़ी के रूप में कार्य करते हुए समुदाय के अधिकतम एवम् सर्वांगीण विकास के कार्य के माध्यम से कर सकता है। राष्ट्रीय विकास - कार्यक्रम में अध्यापक के गुण एवम् क्षमता महत्वपूर्ण योगदान करते हैं। इस तथ्य को शिक्षा आयोग (1964-66) ने इस प्रकार प्रकट किया है - "इसमें कोई सन्देह नहीं कि शिक्षा के स्तर व राष्ट्रीय विकास में शिक्षा के योगदान को जितनी भी बातें प्रभावित करती हैं, उनमें शिक्षकों के गुण, क्षमता एवं चरित्र सबसे अधिक महत्वपूर्ण हैं।"

1.1.2 वर्तमान अध्यापक प्रशिक्षण कार्यक्रम की कमियाँ

अध्यापक के गुणों एवम् क्षमता को विकसित करने के लिए निर्धारित वर्तमान अध्यापक-प्रशिक्षण-प्रणाली में इस दृष्टि से बहुत कमियाँ है। इन कमियों की ओर संकेत, यूनिवर्सिटी एजूकेशन कमीशन (1949) सैकेण्ड्री एजूकेशन कमीशन (1953) इण्टरनेशनल टीम ऑन टीचर्स एण्ड करीकूलाइन सैकेण्ड्री स्कूल्स (1954) एजूकेशन कमीशन (1964-66), यू0जी0सी0 पैनल ऑन टीचर एजूकेशन (1976) तथा एन0सी0टी0ई0 द्वारा गठित वर्किंग ग्रुप्स आदि सभी ने किया है। यूनेस्को के प्रकाशन ऑल्टरनेटिव स्ट्रक्चर्स एण्ड मेथड्स इन टीचर एजूकेशन (1975) ने भी भारतीय अध्यापक शिक्षा के कार्यक्रम की कमियों पर प्रकाश डाला है। भारत सरकार के शिक्षा मन्त्रालय द्वारा प्रसारित "चैलेन्जेज ऑफ एजूकेशन ए पॉलिसी परस्पेक्टिव (1985) नामक एक नीति परक प्रलेख में भी आज की अध्यापक शिक्षा को वर्तमान युग की आवश्यकताओं के

सन्दर्भ में बहुत कम संगत पाया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति के क्रियान्वयन कार्यक्रम-नेशनल पॉलिसी ऑन एजूकेशन (1986) प्रोग्राम ऑफ एक्शन अगस्त (1986) में भी इस सामान्य मत का उल्लेख किया है कि शिक्षकों के प्रशिक्षण का स्तर गिर रहा है, अतः इसमें सुधार अपेक्षित है। सारांश यह है कि अध्यापक की क्षमता एवम् गुणों को विकसित करने वाली युगानुकूल अध्यापक शिक्षा-प्रणाली भारतीय शिक्षा के क्षेत्र की प्राथमिक अनिवार्य आवश्यकता है – क्योंकि किसी शैक्षिक कार्यक्रम के सफल क्रियान्वयन के मूल आधार शिक्षक ही हैं।

1.1.3 शिक्षणाभ्यास तथा शिक्षण – कौशलों का विकास

अध्यापक की विभिन्न भूमिकाओं में से, प्रथम एवम् आधारभूत अनिवार्य भूमिका, कक्षा – अध्यापन की है। कक्षा अध्यापन की क्षमता के विकास के लिए अध्यापक-प्रशिक्षण में शिक्षणाभ्यास कार्यक्रम का प्रावधान है। शिक्षा आयोग (1964-66) ने वर्तमान शिक्षणाभ्यास कार्यक्रम (स्टूडेन्ट टीचिंग प्रोग्राम) के बारे में यह मत व्यक्त किया है- "आज स्थिति यह है कि छात्राध्यापक को कुछ निश्चित संख्या में पाठ पढ़ाने होते हैं जिनमें से अधिकांश का या तो पर्यवेक्षण किया ही नहीं जाता अगर किया जाता है तो बेढंगे तरीके से । दो से छः सप्ताह तक की अवधि के सतत् खण्ड अध्यापन की प्रणाली (ब्लॉक टीचिंग) कुछ ही संस्थाओं में अपनाई जाती है। 1966 के इस प्रतिवेदन द्वारा बताई गई स्टूडेन्ट टीचिंग की स्थिति में आज 20 वर्ष बाद भी कोई उल्लेखनीय परिवर्तन नहीं हुआ है। अध्यापक प्रशिक्षण की धुरी शिक्षणाभ्यास (स्टूडेन्ट टीचिंग) का कार्यक्रम, अध्यापक प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एक औपचारिकता निर्वाह का कार्यक्रम होता जा रहा है। परिणामतः कक्षा में ज्ञान – सम्प्रेषण (ट्रान्समिशन ऑफ नोलेज) हेतु अध्यापकों का कार्य प्रभावी ढंग से नहीं हो रहा है, क्योंकि ज्ञान सम्प्रेषण (ट्रान्समिशन ऑफ नोलेज) हेतु अध्यापकों में अध्यापक कौशलों सम्बन्धी दक्षता अनिवार्य है। अध्यापन-कौशलों में दक्षता, अध्यापन कौशलों के अभ्यास से ही आ सकती है, अतः अध्यापक-प्रशिक्षण कार्यक्रम में अध्यापन कौशलों के विकास को महत्व--पूर्ण स्थान दिया जाना चाहिए। इसके लिए शिक्षणाभ्यास कार्यक्रम की रीढ़ के रूप में, अध्यापन-कौशलों के अभ्यास को लेना चाहिए क्योंकि यह प्रमाणित हो चुका

है कि अध्यापन कौशल युक्त अध्यापक, अपेक्षाकृत अच्छे अध्यापक सिद्ध हुए हैं। इस प्रकार अध्यापक-शिक्षा के किसी भी स्तर के कार्यक्रम में अध्यापन कौशलों में प्रशिक्षण को केन्द्रीय स्थान मिलना चाहिए।

1.1.4 अध्यापक - प्रशिक्षण में माईक्रोटीचिंग तथा अन्य नवाचार

यह तथ्य है कि अध्यापन कौशलों में प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप अध्यापन क्षमता का विकास होता है। अध्यापन - क्षमता के विकास को ध्यान में रखकर शिक्षणाभ्यास के क्षेत्र में अनेक प्रयोग हुए हैं जिनके फलस्वरूप शिक्षणाभ्यास की नई तकनीकों का विकास हुआ है। इन तकनीकों में एक तकनीक "माईक्रोटीचिंग" है। यह अध्यापक प्रशिक्षण की अध्यापन कौशल आधारित तकनीक है जिसकी आधार--भूत मान्यता यह है कि "शिक्षण" एक जटिल प्रक्रिया है, इस जटिल प्रक्रिया को सरलतर कौशलों में विखण्डित किया जा सकता है। इस तकनीक के अनुसार प्रथमतः छात्राध्यापक को अध्यापन की कृत्रिम संस्थितियों में, एक कौशल में प्रशिक्षण दिया जाता है और फिर एक कौशल व के सभी अवयवों में दक्षता प्राप्त करने के बाद, सभी शिक्षण कौशलों को, जटिल शिक्षण कौशल के रूप में समन्वित (इन्टीग्रेट) कर अन्ततः असली कक्षा - शिक्षण संस्थितियों में प्रशिक्षण दिया जाता है। उपर्युक्त प्रशिक्षण की तकनीक में एक तार्किक क्रम है और इसके माध्यम से शिक्षण - कौशलों का विकास सम्भव है, अतः अध्यापक-शिक्षा के क्षेत्र में इस तकनीक को अपनाया जाना चाहिए । किसी भी अन्य व्यवसाय के प्रशिक्षण में सीधे ही वास्तविक संस्थितियों में प्रशिक्षणार्थी को नहीं भेजा जाता और यदि ऐसा किया जावे तो फिर प्रशिक्षण की क्या आवश्यकता है? किन्हीं आवश्यक कौशलों में प्रशिक्षण के बिना यदि सीधे ही व्यक्ति को वास्तविक संस्थितियों में कार्य के लिए भेज दिया जाए तो निश्चित उसके गम्भीर दुष्परिणाम ही होंगे। अतः अध्यापक प्रशिक्षण के क्षेत्र में भी पहले कृत्रिम परिस्थितियों में प्रशिक्षण दिया जाना चाहिए और तदुपरान्त ही उन्हें वास्तविक शिक्षण संस्थितियों में अध्यापन हेतु भेजना चाहिए। अन्यथा उसका कोई लाभ नहीं होगा। छात्राध्यापक

के अध्यापन-व्यवहार में कोई अन्तर नहीं आयेगा। बुच §1975§ व जँगीरा §1979§ के अध्ययनों से स्पष्ट है कि ऐसी स्थिति में प्रशिक्षित एवम् अप्रशिक्षित अध्यापकों के अध्यापन – व्यवहार में कोई महत्वपूर्ण अन्तर नहीं होगा।

1.1.5 माईक्रोटीचिंग तथा अध्यापन – कौशलों का अभिज्ञान

माईक्रोटीचिंग, अध्यापन-क्षमता विकसित करने की एक तकनीक है। इसके अन्तर्गत अध्यापन कौशलों में प्रशिक्षण के अभ्यास का प्रावधान है। प्रारम्भ में इस तकनीक के माध्यम से सामान्य शिक्षण कौशलों की सूची बनाने का कार्य विभिन्न उपागमों से किया गया। स्टेन फोर्ड विश्वविद्यालय के एलन तथा रेयन §1969§ ने सर्वप्रथम 14 शिक्षण – कौशलों की सूची तैयार की और इन कौशलों के अधि–ग्रहण के लिए इस विश्वविद्यालय में "माईक्रोटीचिंग" की एक योजना तैयार की गई। माईक्रोटीचिंग की यह योजना अमेरिका, इँग्लैण्ड, आस्ट्रेलिया तथा अन्यान्य देशों के शिक्षा महाविद्यालयों द्वारा अपना ली गई। इसके उपरान्त बोर्ग इत्यादि §1970§ ने 18 शिक्षण – कौशलों की सूची तैयार की जबकि ऐशियन इन्स्टीट्यूट फॉर टीचर एजूकेटर्स §1972§ ने शिक्षण लक्ष्यों के सन्दर्भ में शिक्षण कौशलों को प्रस्तुत किया। फ्लैण्डर्स §1972§ तथा ब्राऊन §1975§ ने भी कौशलों की सूची तैयार करने का प्रयास किया। टर्नी इत्यादि §1976§ ने एक कदम आगे बढ़कर शिक्षण – कौशलों की एक विस्तृत सूची तैयार की जिसमें सामान्य तथा विशिष्ट शिक्षण कौशल, दोनों ही शामिल है। इनके द्वारा तैयार की गई सूची में शिक्षण – कौशलों की संख्या 80 से अधिक है।

भारत में सर्वप्रथम ललिता §1975§ ने प्रयास किया और माध्यमिक स्तर के लिए आवश्यक 21 शिक्षण – कौशलों को अभिज्ञानित किया। एल.सी. सिंह §1979§ ने 22 शिक्षण–कौशलों का उल्लेख किया है। एन.सी.टी.ई. फ्रेमवर्क §1978§ ने 25 शिक्षण कौशलों का सुझाव दिया है। जँगीरा इत्यादि §1980§ ने संशोधित रूप से 20 कौशलों की सूची प्रस्तुत की जबकि पैन्टल §1980§ ने अपनी पुस्तक में सिर्फ 20 सामान्य शिक्षण कौशलों का ही उल्लेख किया है।

सामान्य शिक्षण-कौशलों के अतिरिक्त विशिष्ट शिक्षण-कौशलों के अभि-
-ज्ञान के क्षेत्र में भी अभी हाल में प्रयास हुए हैं। देविन्द्र प्रताप (1984), शुक्ला एवम् श्रीवास्तव (1984) शर्मा एस.के. (1981) मैनन इत्यादि (1983) ने 74 शिक्षण-कौशलों की विस्तृत सूची तैयार की है।

इन शिक्षण-कौशलों के अभिज्ञान के साथ साथ इन पर शिक्षण - सामग्री तैयार करने का कार्य भी साथ साथ हुआ। पासी बी०के० इत्यादि (1976), पासी बिमला (1977) जोशी, स्नेह (1977), शाह एस.जी. (1979) तथा पतनशेट्टी (1984) द्वारा किए गए अध्ययन इस क्षेत्र के उल्लेखनीय अध्ययन हैं।

1.1.6 माईक्रोटीचिंग की प्रभावकारिता

उपर्युक्त शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान के उपरान्त विदेशों एवम् भारत में माईक्रोटीचिंग तकनीक एवं अध्यापक प्रशिक्षण की परम्परागत तकनीक सम्बन्धी तुलनात्मक शोध कार्य हुए। अभी तक हुए इस प्रकार के सभी शोधों का निष्कर्ष यह है कि अध्यापक प्रशिक्षण की माईक्रोटीचिंग तकनीक (एम.टी.) पूर्व में प्रच-
-लित परम्परागत तकनीक (टी.टी.) से अधिक प्रभावी तथा मितव्ययी है। विदेशों में बेरलिंनर (1969) बोर्ग इत्यादि (1970) गुड कांइड (1968) कैलन बेक (1969) युंग तथा युंग (1969) तथा रेग (1971) ने कक्षा अध्यापन में अध्यापक के व्यवहार में परिमार्जन की दृष्टि से माईक्रोटीचिंग तकनीक को अधिक प्रभावी पाया। भारत में हुए शोध अध्ययनों में भी अध्यापक प्रशिक्षण की परम्परागत तकनीक से, माईक्रोटीचिंग को अधिक प्रभावी पाया गया है। इनमें से अधिसंख्य अध्ययन, ललिता एम.एस. (1977), दास इत्यादि (1976), जोशी एम.एम. (1977), पासी बिमला (1977), जार्ज एम. एण्ड आनन्द सी.एल. (1980), पैन्टल (1980), शर्मा एस.के. (1981), जैंगीरा एन.के. इत्यादि (1981), शुक्ला एवं श्रीवास्तव (1984), मुद्गल (1985) - बी.एड. छात्रा-
-ध्यापकों पर किए गये हैं। इनमें से कुछ अध्ययन, जैंगीरा इत्यादि (1980), पैन्टल (1980), रे (1978) सेवारत अध्यापकों पर किये गये हैं। कुछ प्राथमिक

शिक्षक प्रशिक्षार्थियों पर (पटेल 1978) ठक्कर (1985) तथा कुछ पॉलिटेक्निक टीचर्स पर (दोसाझ 1974) (भट्टाचार्य 1975), मुखोपाध्याय 1981) किए गये हैं। उपर्युक्त सभी अध्ययनों के निष्कर्ष यह प्रदर्शित करते हैं कि अध्यापक प्रशि- -क्षण की माइक्रोटीचिंग तकनीक पूर्व में प्रचलित परम्परागत तकनीक से अधिक प्रभावी है तथा यह अध्यापकों व छात्राध्यापकों में शिक्षण कौशलों का विकास करने में सक्षम है।

1.1.7 भारत में माइक्रोटीचिंग पर हुआ शोध कार्य -

इस शताब्दी के सातवें दशक के अन्त में तथा आठवें दशक के प्रारम्भ में शिक्षण के क्षेत्र में कार्य कर रहे भारतीय विद्वानों का ध्यान माइक्रोटीचिंग पर अनुसन्धान की ओर केन्द्रित रहा। भारत में माइक्रोटीचिंग के क्षेत्र में हुए अधिसंख्य अनुसन्धानों का सम्बन्ध सामान्य अध्यापन कौशलों के अभिज्ञान, शिक्षण सामग्री के विकास एवं इसकी अध्यापन कौशलों के विकास में प्रभावकारिता से सम्बन्धित है। आठवें दशक के प्रारम्भ में विशिष्ट विषयों के शिक्षण के लिए आवश्यक विशिष्ट अध्यापन कौशलों के अभिज्ञान सम्बन्धी अनुसन्धान सामने आए।ओ.पी. सिंह (1983), शुक्ला एवं श्रीवास्तव (1984), देविन्द्रप्रताप (1984) ने विज्ञान एवं गणित सम्बन्धी विशिष्ट शिक्षण कौशलों को अभिज्ञानित किया है तथा शर्मा एस.के. (1981) ने हिन्दी के क्षेत्र में पठन कौशल हेतु शिक्षण सामग्री का विकास किया किन्तु हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान सम्बन्धी अनुसन्धानों का अभी भी अभाव, इस क्षेत्र में अनुसन्धान की महत्ता को प्रतिपादित करता है।

1.2 प्रस्तुत अध्ययन का औचित्य -

उपर्युक्त शोध अध्ययनों के परिणामों ने माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव- -कारिता को प्रमाणित किया है। अध्यापक के कक्षागत व्यवहार को परिमार्जित एवं विकसित करने वाली इस तकनीक को अब छात्राध्यापकों के शिक्षणाभ्यास कार्यक्रम के अन्तर्गत अपनाया जा रहा है। अध्याप शिक्षा के पाठ्यक्रम टीचर एजू- केशन करिकुलम फ्रेमवर्क (1978) में सामान्य शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान एवं अध्यापकों में उनके विकास को आवश्यक माना है।

अध्यापक शिक्षा पाठ्यक्रम के उपर्युक्त फ्रेमवर्क ने सामान्य एवं विशिष्ट शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की तरफ हमारा ध्यान आकृष्ट किया है। यह उल्लेख किया जा चुका है कि भारत में सामान्य शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान कर इनके विकास के लिए शिक्षण सामग्री भी विकसित की गई है। इस तरह सामान्य शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान तो किया जा चुका है, किन्तु विभिन्न विशिष्ट विषयों के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान सम्बन्धी शोध के क्षेत्र में अभी कम शोध कार्य हुआ है। शर्मा एस॰के॰ (1981) ने अपने अध्ययन में अध्यापकों के लिए हिन्दी शिक्षण में पठन – कौशल के लिए सामग्री विकसित की है। प्रस्तुत शोधकर्ता के निर्देशन में सिंह ओ॰पी॰ (1983) ने विज्ञान शिक्षण के लिए आव-श्यक कुछ विशिष्ट कौशलों को अभिज्ञानित किया है। शुक्ला एवं श्री वास्तव (1984) तथा देविन्द्र प्रताप (1984) ने गणित शिक्षण के लिए आवश्यक विशिष्ट कौशलों के अभिज्ञान का प्रयास किया है। विज्ञान शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान का काम सिंह के॰एस॰ कर रहे हैं।

हमारे अध्यापक शिक्षा कार्यक्रम को अधिक प्रभावी बनाने की दृष्टि से विशि-ष्ट विषयों के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान से सम्बन्धित शोध क्षेत्र अत्यन्त महत्वपूर्ण है। विशिष्ट विषयों के लिए विशिष्ट शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की श्रृंखला में भाषा-शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान का स्थान सबसे पहले आता है क्योंकि भाषा न केवल विचार विनिमय का माध्यम है अपितु कक्षा में ज्ञान-सम्प्रेषण का माध्यम भी है। अतः शिक्षण प्रक्रिया के आधार, भाषा के शिक्षण को प्रभावी बनाने की बात पहले आती है।

भारत में विचार-विनिमय, सम्पर्क तथा राजकाज की भाषा के रूप में, हिन्दी को चुना गया है, अतः हिन्दी का हमारे राष्ट्रीय जीवन में एवं विद्यालयी पाठ्य-क्रम में महत्वपूर्ण स्थान है। अहिन्दी भाषी क्षेत्रों में हिन्दी का स्थान मातृभाषा से दूसरे नम्बर पर है किन्तु हिन्दी भाषी क्षेत्रों के लगभग 30 करोड़ लोगों के लिए हिन्दी प्रथम भाषा के रूप में है। चूँकि हिन्दी देश की 45 से 50 प्रतिशत जनता की प्रथम भाषा है तथा शेष लोगों की द्वितीय भाषा, अतः सहज में ही राष्ट्र की विभिन्न भाषाओं में हिन्दी का स्थान महत्वपूर्ण हो जाता है। उत्तरप्रदेश,

मध्यप्रदेश, बिहार, राजस्थान, हरियाणा, हिमाचल प्रदेश आदि राज्यों एवम् केन्द्रशासित प्रदेश देहली में हिन्दी प्रादेशिक भाषा है, अतः देश का बहुत बड़ा भू-भाग इस भाषा का कार्यक्षेत्र है। सारांश यह है कि हिन्दी राष्ट्र की प्रमुख भाषा है, सम्पर्क भाषा है एवं राजकाज के लिए मान्यता प्राप्त भाषा है। अतः हिन्दी के शिक्षण को सुधारने एवं प्रभावी बनाने की ~~ccccc~~ दिशा में प्रयास अत्यावश्यक है।

हिन्दी शिक्षण की वर्तमान स्थिति अत्यन्त दयनीय प्रतीत होती है। हिन्दी ~~a~~ भाषी क्षेत्रों में आठ वर्ष की विद्यालयी शिक्षा के बाद, छात्र हिन्दी में प्रभावी, मौखिक एवं लिखित अभिव्यक्ति करने में पूर्ण सक्षम होना चाहिए।उसका लिखित एवं मौखिक हिन्दी पर पूरा अधिकार हो जाना चाहिये और अधिकार भी ऐसा कि वह आत्म विश्वासपूर्वक प्रभावी ढंग से लिख एवं बोल सके लेकिन वस्तुस्थिति इससे भिन्न है, क्योंकि 10-11 वर्ष की विद्यालयी शिक्षा समाप्त करने के बाद भी हिन्दी भाषी क्षेत्रों के छात्र मानक हिन्दी में मौखिक एवं लिखित रूप में विचार व्यक्त करने की क्षमता प्राप्त नहीं कर पाते। यहाँ तक कि माध्यमिक स्तर के छात्र, प्राथमिक स्तर पर शुद्ध लेखन के लिए निर्धारित शब्दों की शुद्ध वर्तनी नहीं लिख पाते। ओड इत्यादि (1982) द्वारा किए गये अध्ययन निष्कर्षों के अनुसार राजस्थान में माध्यमिक स्तर के छात्रों द्वारा लिखित हिन्दी में विभिन्न प्रकार की अशुद्धियों का प्रतिशत सामान्यतः 25% से 65% तक है। हिन्दी की भाषिक अभिव्यक्ति में शुद्धो--चारण तो प्रायः दुर्लभ ही है। ऐसी स्थिति में हिन्दी शिक्षण को प्रभावी बनाने की दृष्टि से हिन्दी शिक्षण में सुधार अपेक्षित है।

हिन्दी सीखने की प्रक्रिया को अच्छे हिन्दी अध्यापक ही प्रभावी बना सकते हैं और हिन्दी अध्यापकों के उपयुक्त प्रशिक्षण कार्यक्रम द्वारा ही हिन्दी के अच्छे अध्यापक तैयार किए जा सकते हैं, अतः हिन्दी अध्यापकों के प्रशिक्षण के लिए बेहतर प्रशिक्षण तकनीक की आवश्यकता है। हिन्दी अध्यापकों की सामान्य अध्या--पन क्षमता के विकास में माईक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई है। शर्मा डी. एल. (1978) ने अपने अध्ययन में इस तकनीक को भाषा अध्यापकों के प्रशिक्षण में भी प्रभावी पाया है। डुगास (1967) कारवर तथा वालेस ने अंग्रेजी शिक्षण के लिए

आवश्यक विशिष्ट शिक्षण कौशलों के विश्लेषण का आंशिक प्रयास इस रूप में किया है कि उसे माईक्रोटीचिंग की संरचना के अन्तर्गत समाहित किया जा सके। भाषायी विशिष्ट शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की दिशा में यह एक प्रयास है। उपर्युक्त अध्ययनों के शोध परिणाम यह निर्देशित करते हैं कि भाषा अध्यापकों का प्रशिक्षण एवं पुनर्प्रशिक्षण माईक्रोटीचिंग तकनीक द्वारा सम्भव है। माईक्रोटीचिंग का उपागम विश्लेषणात्मक है। अतः इस तकनीक से हिन्दी अध्यापकों के प्रशिक्षण के लिए आवश्यक है कि विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान किया जाए। अभी तक हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान से सम्बन्धित शोध नहीं हो पाये हैं। परिणामतः अभिज्ञानित शिक्षण कौशलों के आधार पर माईक्रोटीचिंग तकनीक से हिन्दी अध्यापकों के प्रशिक्षण की व्यावहारिकता एवम् प्रभावकारिता पर भी कोई शोध कार्य होना सम्भव नहीं हुआ है। इस-लिए शोध का यह क्षेत्र अछूता किन्तु उत्कृष्ट है। अतः शोधकर्ता ने पूर्व में किये गये शोध कार्यों के निष्कर्षों से प्रोत्साहित होकर यह वांछनीय समझा कि हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों को अभिज्ञानित कर उन कौशलों की हिन्दी अध्यापकों के प्रशिक्षण में प्रभावकारिता की जाँच की जाये। प्रस्तुत शोध - अध्ययन इसी दिशा में एक प्रयास है।

1.3 समस्या कथन

माईक्रोटीचिंग के क्षेत्र में हुए शोध - अध्ययन, विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान एवं उनकी प्रभावकारिता के सम्बन्ध में अभी पिछड़े हुए हैं, अतः शोधकर्ता ने हिन्दी - शिक्षण के लिए आवश्यक विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान तथा उनकी प्रभावकारिता की समस्या को अध्ययन के लिए चुना । चयनित शोध प्रयोजना का शीर्षक निम्नांकित है :-

"ए रिसर्च प्रोजेक्ट ऑन आइडेन्टीफिकेशन ऑफ स्पेसिफिक टीचिंग स्किल्स, प्रीपरेशन ऑफ इन्स्ट्रक्शनल मेटेरियल रिलेटेड टू हिन्दी टीचिंग एण्ड दी स्टडी ऑफ एफेक्टिवनेस ऑफ दी आइडेन्टीफाईड स्पेसिफिक टीचिंग स्किल्स"

"हिन्दी शिक्षण के विशिष्ट शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान, हिन्दी अनुदेश

सामग्री के निर्माण तथा अभिज्ञानित विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों की प्रभावकारिता के अध्ययन सम्बन्धी व्यापक शोध प्रयोजना' प्रस्तुत अध्ययन का विषय है। प्रस्तुत शोध - प्रायोजना के सभी आयामों को स्पष्ट करने की दृष्टि से उप- -र्युक्त शीर्षक से सम्बन्धित पदावली की व्याख्या यहाँ समीचीन होगी।

1. <u>हिन्दी -</u>

उपर्युक्त शीर्षक में "हिन्दी" से अभिप्राय माध्यमिक स्तर पर हिन्दी भाषी प्रदेशों में अनिवार्य विषय के रूप में पढ़ाई जाने वाली "हिन्दी भाषा से हैं।

2. <u>माईक्रोटीचिंग -</u>

यह अध्यापक प्रशिक्षण की प्रयोग शाला तकनीक है जिसमें सामान्य कक्षा शिक्षण की जटिलताओं को सरल कर लिया जाता है। इसके अन्तर्गत छात्राध्यापक कृत्रिम परिस्थितियों में एक एक शिक्षण कौशल का अभ्यास करता है। वह 5-10 छात्रों की कक्षा को 5-10 मिनिट तक पढ़ाता है। पढ़ाई जाने वाली सामग्री भी एक छोटी सी संकल्पना होती है। इस तरह कक्षा छोटी, समय कम तथा पाठ बहुत छोटा होता है तथा प्रमुख लक्ष्य किसी एक शिक्षण कौशल का अभ्यास होता है। वास्तव में यह नियंत्रित शिक्षणाभ्यास है जिसके माध्यम से अध्यापक के शिक्षण व्यवहार में वांछित परिवर्तन लाया जा सकता है।

3. <u>शिक्षण - कौशल -</u>

अध्यापक की कक्षागत उन क्रियाओं एवं व्यवहारों को ही शिक्षण कौशल कहा जाता है जो कि वह छात्रों के अधिगम को सुगम बनाने की दृष्टि से कक्षा में करता है तथा जिनका लक्ष्य निर्धारित शिक्षण लक्ष्यों की सम्प्राप्ति कर छात्रों के व्यवहार में वांछित परिवर्तन लाना होता है।

4. <u>विशिष्ट शिक्षण</u> कौशलों के अभिज्ञान से अभिप्राय उन विशिष्ट शिक्षण कौशलों से ही है जो कि अभी तक शिक्षण कौशलों के रूप में अभिज्ञानित नहीं

है तथा जो हिन्दी शिक्षण कौशलों के लिए अनिवार्य है। इन कौशलों में पूर्व में अभिज्ञानित सामान्य शिक्षण कौशलों का समावेश नहीं है।

5. हिन्दी अनुदेश सामग्री से यहाँ अभिप्राय सूक्ष्म पाठ योजनाओं, पर्यवेक्षण एवं मूल्यांकन प्रपत्र मापनियों से हैं।

6. अभिज्ञानित विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों की प्रभावकारिता से अभिप्राय प्रयोगात्मक अध्ययन के माध्यम से जाँची गई इन कौशलों की प्रभावकारिता से हैं।

1.4 अध्ययनगत लक्ष्य -

1- हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक कुछ विशिष्ट शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान करना।
2. अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों के अवयवों का अभिज्ञान करना।
3. विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों में निष्पादन के पर्यवेक्षण एवम् मूल्यांकन हेतु पर्यवेक्षण - प्रपत्र एवं मूल्यांकन प्रपत्र तैयार करना।
4. हिन्दी शिक्षण दक्षता - मापनी तैयार करना।
5. अभिज्ञानित विभिन्न हिन्दी शिक्षण - कौशलों के लिए पाठ योजनाएँ तैयार करना।
6. विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माईक्रोटीचिंग तकनीक तथा परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक की प्रभावकारिता की तुलना करना।
7. हिन्दी शिक्षण कौशलों में प्रशिक्षण एवं हिन्दी शिक्षण कौशलों में बिना प्रशिक्षण के माध्यम से हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की तुलना करना।

1.5 पूर्वधारणाएँ -

1. कुछ विशिष्ट विषयो के शिक्षण के लिए आवश्यक अभिज्ञानित सामान्य एवं विशिष्ट शिक्षण कौशल है।
2. सामान्य एवं विशिष्ट शिक्षण कौशलों के विकास के लिए माईक्रोटीचिंग एक प्रभावी तकनीक है।
3. जहाँ तक शिक्षण दक्षता के विकास का सम्बन्ध है, माईक्रोटीचिंग तकनीक के

माध्यम से छात्राध्यापकों एवं सेवारत अध्यापकों को प्रशिक्षित किया जा सकता है।

4. परम्परागत प्रशिक्षण की तकनीक से माईक्रोटीचिंग तकनीक, अध्यापक प्रशि--क्षण की एक बेहतर तकनीक है।

1.6 प्राक्कल्पनाएँ -

1.6.1 मुख्य प्राक्कल्पनाएँ - शून्य प्राक्कल्पनाएँ

1. माईक्रोटीचिंग तकनीक (एम.टी.) तथा प्रशिक्षण की परम्परागत तकनीक (टी.टी.) के माध्यम से प्रशिक्षित हिन्दी छात्राध्यापकों के प्राप्तांकों में कोई सार्थक अन्तर नहीं है।

2. माईक्रोटीचिंग (एम.टी.) तथा प्रशिक्षण की परम्परागत तकनीक (टी.टी.) के माध्यम से विकसित हिन्दी शिक्षण कौशलों के प्राप्तांकों में कोई सार्थक अन्तर नहीं है।

1.6.2 उप प्राक्कल्पनाएँ -

1. जहाँ तक कुछ अभिज्ञानित अध्यापन कौशलों के विकास का सम्बन्ध है वहाँ तक पोस्ट टेस्ट प्रथम के स्तर पर प्राप्त एम.टी. व टी.टी. के अँकों के मध्यमानों में कोई सार्थक अन्तर नहीं है।

2. जहाँ तक कुछ अभिज्ञानित अध्यापन कौशलों के विकास का सम्बन्ध है वहाँ तक पोस्ट टेस्ट द्वितीय के स्तर पर प्राप्त एम.टी. व टी.टी. के अंकों के मध्यमानों में कोई सार्थक अन्तर नहीं है।

1.7 सीमाएँ -

1. यह अध्ययन, राजस्थान में अनिवार्य विषय के रूप में पढ़ाई जाने वाली हिन्दी के शिक्षण तक सीमित है।

2. जहाँ तक कक्षा स्तर का प्रश्न है इस अध्ययन की सीमा माध्यमिक कक्षाएँ हैं।

3. जहाँ तक विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान का सम्बन्ध है, इस अध्ययन की सीमा कुछ विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों तक सीमित है।

-

अध्याय - 2

2.1 अनुसन्धान अभिकल्प एवम् प्रक्रिया -

2.1.1 अनुसन्धान अभिकल्प (रिसर्च डिजाइन)

प्रस्तुत अध्ययन का एक लक्ष्य हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान करना था, अतः इनके अभिज्ञान हेतु विवरणात्मक सर्वेक्षण विधि का प्रयोग किया गया। प्रस्तुत अध्ययन का दूसरा लक्ष्य अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों में माईक्रोटीचिंग प्रविधि से छात्राध्यापकों को दिये गये प्रशिक्षण का उनकी शिक्षण क्षमता पर पड़े प्रभाव का अध्ययन था। अतः स्वभावतः हिन्दी छात्राध्यापकों की शिक्षण दक्षता का प्रशिक्षण से पूर्व एवं पश्चात मापन आवश्यक था, इसके लिए प्री टैस्ट-पोस्ट टैस्ट-कन्ट्रोल ग्रुप डिजाइन का अनुप्रयोग किया गया।

2.1.2. प्रस्तुत अध्ययन में प्रयुक्त विधि -

इस प्रयोगात्मक विधि के अन्तर्गत नियन्त्रित एवम् प्रायोगिक समूहों का प्रतिचयन यादृच्छिक आधार पर करके इन दोनों समूहों को शैक्षिक योग्यता, शिक्षण अनुभव, बुद्धिलब्धि, लिंग तथा शिक्षण दक्षता के आधार पर समरूप बनाया गया। प्रयोग के दौरान प्रायोगिक समूह को माईक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण का ट्रीटमैन्ट दिया गया तथा नियन्त्रित समूह को यह ट्रीटमैन्ट नहीं दिया गया तदुपरान्त पोस्ट टैस्ट 1, पोस्ट टैस्ट 2 के द्वारा दोनों समूहों की शिक्षण दक्षता को मापा गया। पोस्ट टैस्ट 2, पोस्ट टैस्ट 1 के बाद, पांच पाठ पढ़ाने के बाद लिया गया। निम्नांकित डाईग्राम के माध्यम से इस प्रायोगिक अभिकल्प के स्वरूप को स्पष्ट किया गया है:-

प्री टैस्ट-पोस्ट-टैस्ट - कन्ट्रोल-ग्रुप डिजाइन

	प्री टैस्ट	ट्रीटमैन्ट	पोस्ट टैस्ट 1	पोस्ट टैस्ट 2	तुलना
प्रयोग समूह	ओ 1	टी	ओ 2	ओ 5	ओ2 - ओ1 = जी 1

					ओ5 – ओ2 = जी 2
					ओ5 – ओ1 = जी 3
नियंत्रित समूह –	ओ 2	×	ओ 4	ओ 6	ओ4 – ओ3 = जी 1
					ओ6 – ओ4 = जी 2
					ओ6 – ओ3 = जी 3

उपर्युक्त डाईग्राम में बिन्दु ओ 1, ओ 2 तथा ओ 5 प्रायोगिक समूह में आश्रितचर के प्री टैस्ट, पोस्ट टैस्ट 1 तथा पोस्ट टैस्ट 2 के निरीक्षणों का प्रतिनिधित्व करते हैं तथा बिन्दु ओ3, ओ4 तथा ओ6 नियन्त्रित समूह में आश्रितचर के प्री टेस्ट, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के अन्तर्गत लिए गए निरीक्षणों का प्रतिनिधित्व करते हैं। "टी" प्रायोगिक समूह में प्रयुक्त आश्रित चर-माईक्रोटीचिंग ट्रीटमैन्ट का प्रतिनिधित्व करती है। जी 1, जी 2, जी 3 विभिन्न पूर्व एवम् उतर परीक्षणों के प्राप्तांकों के अन्तर के द्योतक हैं।

प्रस्तुत अध्ययन में माईक्रोटीचिंग में प्रशिक्षण स्वतन्त्रचर के रूप में तथा शैक्षिक योग्यता, शिक्षण अनुभव, बुद्धिलब्धि लिंग एवं प्रारम्भिक शिक्षण दक्षता नियन्त्रित चर के रूप में प्रयुक्त है। अनश्रित चर, सारणी संख्या 2.1 में स्वतन्त्र, आश्रित एवं नियन्त्रित चरों का उल्लेख किया गया है –

सारणी संख्या 2.1 स्वतन्त्र, आश्रित एवं नियन्त्रित चर –

स्वतन्त्र चर –	आश्रित चर –	नियन्त्रित चर –
माईक्रोटीचिंग प्रशिक्षण –	निम्नांकित हिन्दी कौशलों में प्राप्त शिक्षण दक्षता पाठारम्भ, पठन, प्रश्न भाषिक तत्व स्पष्टीकरण एवम् मूल्यांकन –	शैक्षिक योग्यता, लिंग, बुद्धि – लब्धि, शिक्षण अनुभव, प्रार– –म्भिक शिक्षण दक्षता

2.2 अध्ययनगत न्यादर्श {सैम्पल फॉर दी स्टडी} –

2.2.1 प्रस्तुत अध्ययन के तीन चरण थे। तीनों चरणों पर भिन्न – भिन्न

प्रकार के न्यादर्श की आवश्यकता थी अतः तीन चरणों पर तीन प्रकार का न्यादर्श लिया गया। अध्ययन गत लक्ष्यों की प्राप्ति हेतु दैव न्यादर्श विधि ही उपयुक्त थी। दैव न्यादर्श विधि प्रयोगात्मक तथा नियन्त्रण समूहों में विद्यमान सम्भावित भिन्नता से उत्पन्न होने वाली कठिनाई को दूर करने की आधारभूत विधि है। तृतीय चरण में दैव चयन तथा समानीकरण {मैचिंग} की विधियों को परस्पर मिलाकर स्तरीकृत दैव न्यादर्श विधि {स्ट्रेटीफाईड रेण्डम सैम्पलिंग} का उपयोग किया गया जबकि प्रथम एवं द्वितीय चरणों में सौद्देश्य दैव चयन {परपसिव रेण्डम सैम्पलिंग} प्रयुक्त किया गया। विभिन्न चरणावार न्यादर्श को कुल मिलाकर स्तरीकृत दैव न्यादर्श विधि {परपसवि, स्ट्रेटीफाईड, रेण्डम सैम्पलिंग} कहा जा सकता है।

2.2.2 प्रथम चरण के लिए न्यादर्श -

इस अध्ययन का प्रथम चरण विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान था। हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान के लिए विभिन्न वर्ग के अध्यापकों की आवश्यकता थी जिनका चयन दैव न्यादर्श विधि से राजस्थान एवं अन्य प्रान्तों के विभिन्न विद्यालयों, महाविद्यालयों, विश्वविद्यालयों से किया गया। इस चरण पर चयनित न्यादर्श निम्नांकित सारणी संख्या 2.2 में दर्शाया गया है -

सारणी संख्या 2.2

प्रथम चरण {हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान} के लिए न्यादर्श -

क्र0सं0	अध्यापकों के वर्ग -	संख्या -	अनुभव -	अध्यापन संस्थान -
1.	माध्यमिक स्तर पर सेवारत प्रशिक्षित हिन्दी अध्यापक	20	5 वर्ष	राजस्थान के विभिन्न विद्यालयों से {सरदारशहर, अजमेर, जयपुर, उदयपुर, जोधपुर -

क्रमशः -

क्र०सं०	अध्यापकों के वर्ग –	संख्या –	अध्यापन अनुभव–	संस्थान–
2.	माध्यमिक स्तर पर सेवारत विद्यालयी व्याख्याता (हिन्दी)	20	5 वर्ष	राजस्थान के विभिन्न विद्यालयों से (सरदारशहर अजमेर, जयपुर, उदयपुर, जोधपुर)
3.	उच्च शिक्षा स्तर पर सेवारत हिन्दी व्याख्याता, प्रवाचक एवं आचार्य –	10	5 वर्ष	राजस्थान के विभिन्न महाविद्यालय एवं विश्वविद्यालय (सरदारशहर, जयपुर, जोधपुर, उदयपुर)
4.	प्रशिक्षण महाविद्यालयों में सेवारत हिन्दी अध्यापन विधि के प्रवक्ता, प्राध्यापक आचार्य –	5	5 वर्ष	राजस्थान के विभिन्न महाविद्यालय एवं विश्वविद्यालय (जयपुर, अजमेर, बनगढ़ वनस्थली, जोधपुर)
5.	राष्ट्रीय संस्थानों में सेवारत हिन्दी शिक्षण एवं प्रशिक्षण से सम्बद्ध प्रवक्ता, प्रवाचक, आचार्य –	5	5 वर्ष	एन. सी. ई. आर. टी., नई देहली एवं केन्द्रीय हिन्दी संस्थान, नई दिल्ली।
6.	माईक्रोटीचिंग विशेषज्ञ –	5	5 वर्ष	राजस्थान एवं देश के अन्य भागों में स्थित संस्थानों से –

2.2.3 द्वितीय चरण के लिए न्यादर्श –

चयन हिन्दी शिक्षण अनुदेशन सामग्री के ट्राईआउट के लिए करना था। अतः इस हेतु राजस्थान के विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्रशिक्षणरत उन छात्राध्यापकों को चुना जाना था जिन्होंने कि शिक्षणाभ्यास के लिए एक विषय हिन्दी लिया था।

सारणी संख्या 2.3

द्वितीय चरण (अनुदेश सामग्री की ट्राईआउट) के लिए न्यादर्श –

क्र0सं0	छात्राध्यापक	संख्या – स्त्री –	पुरूष–	शैक्षिक – योग्यता–	अध्यापन अनुभव –
1.	राजस्थान के विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्रशिक्षणरत हिन्दी शिक्षण विषय लेनेवाले छात्राध्यापक –	50	50	बी. ए.	शून्य –

2.2.4 तृतीय चरण के लिए न्यादर्श –

प्रस्तुत अध्ययन का तृतीय चरण अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों की प्रभावकारिता के अध्ययन से सम्बद्ध था। इस चरण पर न्यादर्श राजस्थान के विभिन्न पांच प्रशिक्षण महाविद्यालयों से लिया गया। न्यादर्श का चयन इन महा–-विद्यालयों में प्रशिक्षणरत हिन्दी शिक्षण विषय लेने वाले छात्र छात्राओं में से किया जाना था। अतः आयु, लिंग, शैक्षिक योग्यता, बुद्धिलब्धि आदि के आधार पर 100 छात्र छात्राओं का चयन किया गया और इन्हें उपर्युक्त नियन्त्रित चरों के आधार पर दो समूहों (एम. टी. एवं टी. टी.) में समानीकरण के आधार पर बांटा गया। इस तरह के लिए प्रयोगात्मक एवं नियंत्रित दो समूह बनाये गये।

सारणी संख्या 2.4

तृतीय चरण (अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों की प्रभावकारिता का अध्ययन) के लिए न्यादर्श –

क्र0सं0	समूह –	छात्राध्यापक। छात्राध्यापिका स्त्री–	पुरूष –	शैक्षिक योग्यता	बुद्धिलब्धि	अध्यापन अनुभव –
1.	प्रयोगात्मक–	25	25	बी. ए.	आ. ब. 117.8	शून्य –
2.	नियन्त्रित –	25	25	बी. ए.	117.8	शून्य –

2.3 प्रयुक्त उपकरण §टूल्स यूज्ड§ –

प्रस्तुत अध्ययन के तीन चरणों में निम्नांकित उपकरणों का प्रयोग किया गया :-

1. साक्षात्कार अनुसूचि –
2. हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली
3. हिन्दी शिक्षण कौशल पर्यवेक्षण
4. हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी
5. मानसिक योग्यता परीक्षण § मोहनचन्द्र जोशी §

2.3.1 साक्षात्कार अनुसूची –

हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की दृष्टि से यह आवश्यक था कि हिन्दी शिक्षण प्रशिक्षण के क्षेत्र में दीर्घकालीन अनुभव रखने वाले प्रसिद्ध विद्वान एवं शिक्षा शास्त्रियों से साक्षात्कार कर यह जाना जाये कि क्या हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की आवश्यकता है और यदि हाँ, तो ये हिन्दी शिक्षण कौशल – कौन – कौन से होंगे और उनके सम्भावित घटक कौन – कौन से हो सकते हैं। इसी लक्ष्य को ध्यान रखकर एक साक्षात्कार अनुसूची तैयार की गई।

साक्षात्कार अनुसूची के मुख्य तीन भाग रखे गये। भाग "अ" में हिन्दी शिक्षण की वर्तमान स्थिति के सन्दर्भ में पांच सामान्य प्रश्न हैं। भाग "ब" एवं "स" में हिन्दी शिक्षण के सम्भावित कौशलों एवं उनके घटकों से सम्बन्धित प्रश्न थे। इस अनुसूची के "ब" भाग के प्रश्नों को इस प्रकार संरचित किया गया जिससे कि श्रवण, भाषण, पठन एवं लेखन – इन चार आधार भूत भाषायी कौशलों के छात्रों में विकास हेतु अध्यापक द्वारा कक्षा में की जाने वाली क्रियाओं एवम् व्यवहारों का पता लगाया जा सके। भाग "स" में हिन्दी की विभिन्न विधाओं के शिक्षण में अध्यापक द्वारा की जाने वाली सम्भावित क्रियाओं एवं व्यवहारों को समाविष्ट कर यह जानना चाहा है कि क्या इन विधाओं के शिक्षण में अध्यापक यें ही क्रियाएँ व व्यवहार करता है या इनके अतिरिक्त और क्रियाएँ

एवं व्यवहार करता है। इस अनुसूची में उन सभी अध्यापिकीय क्रियाओं एवं व्यव --हारों को समाविष्ट करने का प्रयास किया गया है जो कि हिन्दी का अध्यापक सामान्यतः माध्यमिक स्तर पर हिन्दी शिक्षण के समय करता है। इन क्रियाओं व व्यवहारों के चयन का आधार हिन्दी शिक्षण सम्बन्धी साहित्य रहा। इस तरह तैयार की गई यह साक्षात्कार अनुसूची हिन्दी शिक्षण कौशलों एवं उसके घटकों के अभिज्ञान की दिशा में प्रयुक्त प्रथम महत्त्वपूर्ण उपकरण है।

इस अनुसूची में पदो के समावेश का आधार माध्यमिक स्तर पर हिन्दी शिक्षण के लक्ष्यों की पूर्ति की दृष्टि से विभिन्न विधाओं के शिक्षण में हिन्दी अध्यापक द्वारा की जाने वाली क्रियाएँ एवं व्यवहार रहे हैं। विधाओं के शिक्षण में उनके विभिन्न शिक्षण सोपानों के अन्तर्गत की जाने वाली अध्यापकीय क्रियाओं एवं व्यवहारों को सम्मिलित करने का प्रयास किया गया। निर्धारित उद्देश्यों/लक्ष्यों की पूर्ति के लिए कक्षा में अध्यापक द्वारा की जाने वाली क्रियाओं एवं व्यवहारों के आधार पर शिक्षण कौशलों का निर्माण होता है। अतः हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान हेतु प्रयुक्त इस उपकरण में हिन्दी शिक्षण सम्बन्धी सभी सम्भावित अध्यापकीय क्रियाओं एवं व्यवहारों का समावेश अनुसूची में किया गया। इन्हीं क्रियाओं व व्यवहारों के सम्बन्ध में विशेषज्ञों की राय साक्षात्कार के माध्यम से जानने के लिए इस उपकरण का प्रयोग किया गया। उपकरण की प्रतिलिपि परिशिष्ट में संलग्न है।

2.3.2 हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली -

हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली में प्रारम्भ में सामान्य निर्देश दिये हैं तत्पश्चात् हिन्दी शिक्षण के लिए अनिवार्य सामान्य कौशलों के कुछ नाम दिये हुए हैं और उनकी उपयुक्तता और अनुपयुक्तता पर प्रश्न करते हुए यह पूछा गया कि आप की राय में हिन्दी शिक्षण के लिए कुल कितने शिक्षण कौशल होने चाहिये और उनके नाम क्या क्या होने चाहिए? दूसरा प्रश्न हिन्दी शिक्षण के विशिष्ट कौशलों से सम्बन्धित है। प्रश्नावली के तीसरे भाग में हिन्दी शिक्षण सम्बन्धी विभिन्न पर्यवेक्षण प्रपत्रों की पूर्ति सम्बन्धी निर्देश

है एवं तत्पश्चात् निम्नांकित बारह कौशलों सम्बन्धी पर्यवेक्षण प्रपत्र है, जिनमें इन कौशलों के विभिन्न सम्भावित अवयवों का उल्लेख है। इन अवयवों के सम्बन्ध में सहमति असहमति के कॉलम है तथा सात बिन्दुयी मापनी भी दी गयी है।

इस उपकरण का उपयोग हिन्दी शिक्षण, कौशलों तथा उनके विभिन्न अवयवों के अभिज्ञान के लिए किया गया है। साथ ही हिन्दी शिक्षण कौशलों में दक्षतामापनी के स्वरूप निर्धारण के लिए भी किया है। इस प्रश्नावली में संलग्न जिन कौशलों के पर्यवेक्षण प्रपत्र है, उनके नाम हैं -

1. पाठ योजना निर्माण कौशल पत्र
2. प्रस्तावना कौशल
3. उच्चारण कौशल
4. प्रश्न कौशल
5. सस्वर वाचन कौशल
6. मौखिक अभिव्यक्ति कौशल
7. श्यामपट्ट कार्य कौशल
8. लिखित अभिव्यक्ति कौशल
9. त्रुटि संशोधन कौशल
10. काठिन्य निवारण कौशल
11. कथन कौशल
12. वाचिक अभिनय कौशल

2.3.3 हिन्दी शिक्षण कौशल पर्यवेक्षण एवं मूल्यांकन प्रपत्र -

हिन्दी शिक्षण के विभिन्न कौशलों में माईक्रोटीचिंग प्रविधि से प्रशि--क्षण देने के लिए इन प्रपत्रों का प्रयोग किया गया है। इन प्रपत्रों में छात्राध्यापक के सम्बन्ध में सामान्य जानकारी के अतिरिक्त सम्बन्धित कौशल सम्बन्धी विभिन्न वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उल्लेख है और इनके सामने टैलीज लगाने हेतु कॉलम भी है जिसमें अभ्यास के समय घटित होने वाले व्यवहारों की टैलीज अंकित की जा सके और टैलीज के आधार पर अभ्यासार्थी छात्राध्यापकों को फीड बैक दिया जा सके।

2.3.4 हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी -

इस मापनी का उपयोग हिन्दी शिक्षण दक्षता मापन के लिए किया गया। इस मापनी में सामान्य निर्देशों के अतिरिक्त निम्नांकित सात विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों का समावेश है। समाविष्ट कौशल है -

1. पाठारम्भ
2. पठन एवं पठन संशोधन
3. भाषिक तत्व स्पष्टीकरण
4. प्रश्न
5. मौखिक अभिव्यक्ति
6. लिखित अभिव्यक्ति
7. मूल्यांकन

दक्षता मापन हेतु पांच बिन्दु मापनी दी है। इस मापनी में पाठारम्भ कौशल के आठ (8) व पठन संशोधन के पन्द्रह (15) भाषिक तत्व स्पष्टीकरण के (9) प्रश्न कौशल के ग्यारह (11) मौखिक अभिव्यक्ति कौशल के चौदह (14) लिखित अभिव्यक्ति कौशल के (14) और मूल्यांकन कौशल के (9) अवयव हैं। इस मापनी के माध्यम से हिन्दी शिक्षण की किसी भी विधा का मापन सम्भव है।

2.3.5 मानसिक योग्यता परीक्षण -

प्रस्तुत अध्ययन के दोनों समूहों को बुद्धि लब्धि की दृष्टि से समरूप बनाने के लिए "मोहनचन्द जोशी" द्वारा निर्मित सामान्य मानसिक योग्यता परीक्षा का उपयोग किया गया है। यह एक शाब्दिक निष्ठ सामान्य मानसिक योग्यता की परीक्षा है। इसमें सात घटक है पर्याय, विपर्याय, संख्यात्मक, वर्गीकरण, उत्तम उत्तर तर्क और सादृश्य। यह विश्वसनीय व वैध परीक्षण है।

2.4 दत्त संकलन प्रक्रिया -

2.4.1 सर्वप्रथम विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान के लिए दत्त संकलन किया गया उसके लिए निम्नांकित प्रक्रिया अपनाई गई :-

2.4.1.1 हिन्दी शिक्षण तथा भाषा शिक्षण सम्बन्धी साहित्य से हिन्दी अध्यापक (प्रथम भाषा अध्यापक के रूप में) द्वारा कक्षा में की जानेवाली क्रियाओं एवं व्यवहारों का संकलन -

हिन्दी अध्यापक की उन समस्त क्रियाओं एवं व्यवहारों को संकलित किया गया जो कि वह हिन्दी शिक्षण की विभिन्न विधाओं के शिक्षण लक्ष्यों की सम्प्राप्ति की दृष्टि से कक्षा में करता है। कक्षा शिक्षण लक्ष्यों की सम्प्राप्ति की दृष्टि से की गई क्रियाएँ एवं व्यवहार ही कौशल कहलाते हैं। अतः उक्त रूप में किया गया दत्त संकलन हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान का प्रथम एवं आधारभूत चरण था।

2.4.1.2 हिन्दी शिक्षण सम्बन्धी साहित्य से संकलित हिन्दी अध्यापक की कक्षागत क्रियाओं एवं व्यवहारों के आधार पर एक साक्षात्कार अनुसूची तैयार की गई और हिन्दी शिक्षण क्षेत्र के राजस्थान के शिक्षक प्रशिक्षण महा--विद्यालयों, एन.सी.ई.आर.टी. तथा कैन्द्रीय हिन्दी संस्थान, नई देहली में काम कर रहे, ख्याति प्राप्त कुशल प्राध्यापकों से साक्षात्कार किया गया।

2.4.1.3 हिन्दी शिक्षण सम्बन्धी साहित्य एवं हिन्दी शिक्षण क्षेत्र के विद्वानों से किए गए साक्षात्कार के आधार पर हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली तथा हिन्दी शिक्षण के सम्भावित कौशलों के पर्यवेक्षण हेतु कक्षा पर्यवेक्षण प्रपत्र तैयार किए गये।

2.4.1.4 इस प्रश्नावली को, न्यादर्श में सम्मिलित किए गये माईक्रोटीचिंग विशेषज्ञ, टीचर एजूकेटर्स, हिन्दी शिक्षण विशेषज्ञों पर प्रशासित किया गया।

2.4.1.5 हिन्दी की विभिन्न विधाओं के कक्षा शिक्षण के पर्यवेक्षण हेतु प्रपत्र तैयार किए गए और न्यादर्श में सम्मिलित हिन्दी के प्रशिक्षित स्नातक अध्यापकों, वरिष्ठ अध्यापकों, महाविद्यालयों एवं विश्वविद्यालय के व्याख्याताओं एवं प्राध्यापकों की कक्षाओं में जाकर उनके द्वारा पढ़ाई गई, हिन्दी की विभिन्न विधाओं का पर्यवेक्षण कर इन विधाओं के शिक्षण में प्रयुक्त विभिन्न हिन्दी शिक्षण - कौशलों को अभिज्ञानित किया गया।

2.4.1.6 हिन्दी शिक्षण सम्बन्धी साहित्य से किए संकलन हिन्दी शिक्षण क्षेत्र के ख्याति प्राप्त कुशल प्राध्यापकों से किए गए साक्षात्कार, माईक्रोटीचिंग विशेषज्ञ एवं हिन्दी शिक्षक प्रशिक्षकों पर प्रशासित हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली तथा माध्यमिक व उच्च स्तर पर हिन्दी की विभिन्न विधाओं के शिक्षण के पर्यवेक्षण से प्राप्त दत्त के आधार पर हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान किया गया एवं इन कौशलों के अवयवों को अभिज्ञानित किया गया।

2.4.2 हिन्दी शिक्षण अनुदेश सामग्री तैयार करना

प्रस्तुत शोध प्रयोजना के द्वितीय चरण के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण अनुदेश सामग्री तैयार की गई। इस सामग्री में प्रमुख हिन्दी शिक्षण पर्यवेक्षण प्रपत्र तथा हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी प्रमुख है। इनको तैयार करने के क्रम में सर्वप्रथम हिन्दी शिक्षण के क्षेत्र में कार्यरत अध्यापकों, हिन्दी शिक्षक प्रशिक्षकों की राय जानने हेतु इस अनुदेश सामग्री को उन्हें दिया गया तदुपरान्त माध्यमिक स्तर पर हिन्दी पढ़ाने वाले अध्यापकों की कक्षाओं में पर्यवेक्षण किया गया और इसके बाद हिन्दी शिक्षण में प्रशिक्षण लेने वाले छात्राध्यापकों के पाठों का पर्यवेक्षण किया गया। इस तरह तीन ट्राईआऊट्स के माध्यम से हिन्दी शिक्षण अनुदेश सामग्री तैयार की गई। हिन्दी शिक्षण अनुदेश सामग्री में विभिन्न शिक्षण कौशलों पर पाठ योजनाएँ भी तैयार की गई जिन्हें एक कार्यगोष्ठी के माध्यम से संशोधित एवं परिमार्जित भी किया गया।

2.4.3 तृतीय चरण - हिन्दी शिक्षण कौशलों की प्रभावकारिता-

2.4.3.1 प्रस्तुत शोध प्रायोजना का तीसरा चरण अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों की प्रभावकारिता के अध्ययन से सम्बन्धित था। इस चरण के अन्तर्गत निम्नांकित प्रक्रिया अपनाई गई। न्यादर्श में सम्मिलित किए गए छात्रा--ध्यापक, छात्राध्यापकों के प्रायोगिक एवं नियंत्रित दो समूह बनाना।

2.4.3.2 दोनों समूहों को शैक्षिक योग्यता, शिक्षण अनुभव, लिंग बुद्धि लब्धि के नियंत्रित चरों के आधार पर समतुल्य बनाया गया। जैसे सभी छात्रा--ध्यापकों व छात्राध्यापिकाएँ की शैक्षिक योग्यता द्वितीय श्रेणी में स्नातक

रखी गई। केवल वे ही छात्राध्यापक एवं छात्राध्यापिकाएँ इन दोनों समूहों में सम्मिलित किए गए जिन्हें कोई अध्यापन अनुभव नहीं था। प्रत्येक समूह में बरा--बर बराबर संख्या में छात्राध्यापक व छात्राध्यापिकाएँ रखी गईं। बुद्धिलब्धि की दृष्टि से भी दोनों समूहों को संतुलित किया गया। दोनों समूहों की औसत बुद्धि लब्धि का औसत 117.8 था।

2.4.3.3 यह प्रयोग राजस्थान के पाँच प्रशिक्षण महाविद्यालयों में किया गया जिनमें चार जयपुर के तथा एक सरदारशहर का था। प्रत्येक महा--विद्यालय में कुल 20 छात्राध्यापक तथा छात्राध्यापिकाएँ प्रयोग के लिए नियंत्रित चरों के आधार पर चयनित किए गये इनमें से दस {5 छात्र + 5 छात्राएँ} नियंत्रित समूह में तथा दस {5 छात्र + 5 छात्राएँ} प्रायोगिक समूह में रखे गये।

2.4.3.4 हिन्दी शिक्षण दक्षता की पूर्व परीक्षण द्वारा प्राप्त प्रार--म्भिक दक्षता के आधार पर उपर्युक्त ~~सभू~~ दोनों समूहों को समतुल्य बनाना। छात्राध्यापक, छात्राध्यापिकाओं की प्रारम्भिक हिन्दी शिक्षण दक्षता का मापन हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी पर किया गया और शिक्षण दक्षता प्राप्तांकों की दृष्टि से भी दोनों समूहों को समतुल्य बनाया गया।

<u>2.4.3.5 प्रायोगिक समूह का माईक्रोटीचिंग विधि से प्रशिक्षण -</u>

प्रायोगिक समूह को माईक्रोटीचिंग विधि से प्रशिक्षण दिया गया। नियंत्रित समूह को परम्परागत विधि से प्रशिक्षण दिया गया। माईक्रोटीचिंग विधि से प्रशिक्षण देने में निम्नांकित प्रक्रिया अपनाई गई -

<u>चरण 1 -</u>

छात्राध्यापक, छात्राध्यापिकाओं का माईक्रोटीचिंग तकनीक से अभि--नवीकरण।

<u>चरण 2 -</u>

हिन्दी शिक्षण के निम्नांकित सात कौशलों के बारे में परिचय एवं विचार विमर्श -

1. पाठारम्भ कौशल

2. पठन एवं पठन संशोधन कौशल
3. भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल
4. प्रश्न कौशल
5. मौखिक अभिव्यक्ति कौशल
6. लिखित अभिव्यक्ति कौशल
7. मूल्यांकन कौशल

चरण 3 –

आदर्श सूक्ष्म पाठ, योजनाओं का बनाना।

चरण 4 –

आदर्श सूक्ष्म पाठों का प्रदर्शन :– उपर्युक्त सात कौशलों पर आदर्श सूक्ष्म पाठों का प्रदर्शन

चरण 5 –

माईक्रोटीचिंग सैटिंग का निर्धारण। एक माईक्रोटीचिंग चक्र में निम्नांकित पद व समय तय किया गया –

शिक्षण –	6 मिनिट
प्रतिपुष्टि –	6 मिनिट
पुनः नियोजन –	12 मिनिट
पुर्नशिक्षण –	6 मिनिट
पुनः प्रतिपुष्टि –	6 मिनिट
कुलयोग :-----	36 मिनिट

चरण 6 –

कौशलों का क्रम :– अभ्यास के लिए चुने गये कौशलों का क्रम निम्नांकित रखा गया:–

1. पाठारम्भ
2. पठन एवं पठन संशोधन

3. भाषिक तत्व स्पष्टीकरण
4. प्रश्न कौशल
5. मौखिक अभिव्यक्ति
6. लिखित अभिव्यक्ति
7. मूल्यांकन -

चरण 7 -

कृत्रिम संस्थितियों में अभ्यास :- उपर्युक्त कौशलों का अभ्यास कृत्रिम परिस्थितियों में कराया गया अर्थात् छात्राध्यापकों में से ही 5-6 छात्राध्यापकों ने छात्रों की भूमिकाओं का निर्वाह किया और प्रशिक्षण महाविद्यालय में ही ये पाठ दिए गए।

चरण 8 -

कौशलाभ्यास का निरीक्षण :- छात्राध्यापकों द्वारा कृत्रिम परिस्थितियों में किए गए उपर्युक्त शिक्षण कौशलों के अभ्यास का साथी छात्राध्यापकों एवं महाविद्यालय के प्राध्यापकों द्वारा निर्धारित पर्यवेक्षण प्रपत्रों पर पर्यवेक्षण किया गया और छात्रों को प्रतिपुष्टि (फीड बैक) दी गई।

चरण 9 -

तात्कालिक प्रतिपुष्टि - प्रत्येक अभ्यासार्थी को तात्कालिक प्रतिपुष्टि दी गई इसमें अभ्यास किए जा रहे कौशल के अधिग्रहण के सम्बन्ध में अच्छे एवं बुरे दोनों प्रकार के बिन्दु शामिल थे।

चरण 10 -

पुनः नियोजन - प्रतिपुष्टि के प्रकाश में अभ्यासार्थियों ने अपनी पाठ योजनाओं को संशोधित कर पुनः नियोजित किया ।

चरण 11 -

पुनः शिक्षण - पुनः नियोजित पाठ योजनाओं के अनुसार अभ्यासार्थियों

ने उसी सूक्ष्म प्रकरण को फिर पढ़ाया तथा पर्यवेक्षकों ने दोबारा पर्यवेक्षित किया तथा पुनः तात्कालिक प्रतिपुष्टि की।

चरण 12 –

मार्ईक्रोटीचिंग चक्र – प्रत्येक प्रशिक्षणार्थी ने प्रत्येक कौशल के अभ्यास के लिए मार्ईक्रोटीचिंग चक्र के दो चक्र पूरे किए। नियंत्रित समूह ने परम्परागत ढंग से शिक्षणाभ्यास किया।

2.5.3.6 हिन्दी शिक्षण कौशलों की प्रभावकारिता के अध्ययन के लिए निम्नांकित प्रक्रिया से दत्त संकलित किया गया –

प्री टेस्ट (पूर्व परीक्षण) प्रयोग प्रारम्भ करने से पहले इस प्रयोग के लिए चयनित छात्र/छात्राओं की प्रारम्भिक हिन्दी शिक्षण दक्षता का माप हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी पर की गई। चयनित प्रत्येक महाविद्यालय में शिक्षणा--भ्यास कार्यक्रम प्रारम्भ होने से पहले ही प्रत्येक चयनित छात्राध्यापक एवं छात्रा--ध्यापिका से वास्तविक कक्षा शिक्षण संस्थितियों में हिन्दी के दो पाठ दिल--वाए गए उनका मूल्यांकन हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी पर कॉलिज पर्यवेक्षक तथा अनुसन्धान सहायक ने किया। इन दो पाठों में प्राप्त शिक्षण दक्षता अंकों के मध्यमान को पूर्व परीक्षण अंकों के रूप में लिया गया।

पोस्ट टेस्ट1 (उत्तर परीक्षण 1) –

सात हिन्दी शिक्षण कौशलों में मार्ईक्रोटीचिंग के दो चक्र पूरे करने के बाद अर्थात् प्रायोगिक समूह द्वारा इन कौशलों के 14 पाठ पूरे करने के बाद तथा नियंत्रित समूह द्वारा वास्तविक कक्षा शिक्षण संस्थितियों में 14 पाठों द्वारा शिक्षणाभ्यास करने के बाद दोनों समूहों के छात्राध्यापक एवं छात्रा--ध्यापिकाओं से वास्तविक कक्षा शिक्षण संस्थितियों में 40–40 मिनिट के दो पाठ पढ़वाए गये जिन्हें हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी पर कॉलिज पर्यवेक्षक एवं अनुसन्धान सहायक द्वारा मूल्यांकित किया गया। दोनों पाठों में प्राप्त प्राप्तांकों का मध्यमान उत्तर परीक्षण 1 के प्राप्तांकों के रूप में रखा गया।

पोस्ट टेस्ट 2 (उत्तर परीक्षण 2)–

उत्तर परीक्षण 1 के बाद दोनों समूहों के छात्राध्यापक व छात्राध्यापिकाओं ने वास्तविक कक्षा शिक्षण संस्थितियों में 5-5 पाठ पढ़ाए इन 5 पाठों को पढ़ाने के बाद फिर दोनों समूहों के प्रत्येक छात्राध्यापक व छात्राध्यापिका के 40-40 मिनिट के दो दो पाठ उन्हीं पर्यवेक्षकों द्वारा हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी पर मूल्यांकित किए गए और इन दो पाठों के प्राप्तांकों के मध्यमान को उत्तर परी--क्षण 2 के प्राप्तांक के रूप में लिया गया।

<u>2.4.3.7 दत्त संकलन के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ -</u>

दत्त संकलन के लिए निम्नांकित युक्तियों का उपयोग किया गया -

1. साक्षात्कार
2. पर्यवेक्षण
3. परीक्षण

<u>सांख्यिकीय विश्लेषण के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ</u> - सांख्यिकीय विश्लेषण के के लिए मध्यमान, प्रमाप विचलन तथा टी टेस्ट का प्रयोग किया गया।

हिन्दी शिक्षण कौशलों में माईक्रोटीचिंग विधि से प्रशिक्षण की प्रभाव--कारिता का अध्ययन करने के लिए दोनों समूहों के पूर्व परीक्षण, उत्तर परीक्षण 1 तथा उत्तर परीक्षण 2 के प्राप्तांकों को उपरिवर्णित विधि से प्राप्त करके डाईग्राम संख्या 1 में किए गये उल्लेख के अनुसार जी-1, जी-2, जी-3, निकाले गये। ये जी-1, जी-2, जी-3, ही विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के प्रभावकारिता के मानदण्डीय अंक रहे। जी-1, जी-2, जी-3 के मध्यमान तथा प्रमाप विचलन निकालकर टी टैस्ट का प्रयोग करके दो समूहों के मध्यमानों के बीच अन्तर की सार्थकता देखकर प्रभावकारिता का निश्चय किया गया।

अध्याय - 3

हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान
एवम्
अनुदेशन सामग्री का निर्माण -

3.0 माईक्रोटीचिंग अध्यापक प्रशिक्षण की एक तकनीक है न कि अध्यापन की। यदि माईक्रोटीचिंग तकनीक से अध्यापकों को प्रशिक्षित किया जाता है तो उसके लिए प्रथम पूर्व आवश्यकता है शिक्षण कौशलों तथा उनके अवयवों का स्पष्ट अभिज्ञान। दूसरी पूर्व आवश्यकता है अनुदेश सामग्री (पाठ योजनाएँ, पर्यवेक्षण प्रपत्र, मूल्यांकन प्रपत्र या शिक्षण दक्षता मापनी) का निर्माण। प्रस्तुत शोध प्रायोजना माईक्रोटीचिंग के माध्यम से हिन्दी शिक्षण में दक्षता के विकास की प्रभावकारिता के अध्ययन से सम्बन्धित है। अतः प्रस्तुत शोध अध्ययन का प्रमुख लक्ष्य हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान तथा उसमें प्रशिक्षण के लिए अनुदेश सामग्री का निर्माण भी है। हिन्दी शिक्षण कौशलों एवं उनके अवयवों का अभिज्ञान प्रस्तुत शोध प्रायोजना का प्रथम चरण है तथा अनुदेश सामग्री का निर्माण इसका द्वितीय चरण। सही स्थिति यह है कि ये दोनों चरण एक दूसरे से इस तरह संग्रथित है कि इन्हें एक दूसरे से अलग नहीं किया जा सकता, अतः दोनों चरणों की विवेचना एक साथ ही इस अध्याय में की जा रही है।

<u>3.1 प्रस्तुत अध्ययन का प्रथम लक्ष्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान का था</u>। इस लक्ष्य की प्राप्ति की दिशा में विभिन्न चरण इस प्रकार रहे -

<u>3.1.1 प्रथम चरण - हिन्दी अध्यापक द्वारा कक्षा में की जाने वाली विभि--न्न क्रियाएँ एवं व्यवहार (हिन्दी कौशलों) का अभिज्ञान</u> - हिन्दी शिक्षण के विभिन्न लक्ष्यों एवं हिन्दी शिक्षण की विभिन्न विधाओं के शिक्षण - सोपानों को ध्यान में रखकर हिन्दी अध्यापक द्वारा कक्षा में की जाने वाली विभिन्न क्रियाओं एवं व्यवहारों का संकलन किया गया। इन क्रियाओं एवं व्यव--हारों के संकलित समग्र रूप को ही हिन्दी शिक्षण कौशल की संज्ञा दी जा सकेगी।

3.1.1.1 कक्षान्तर्गत हिन्दी अध्यापक की सामान्य क्रियाएँ एवम् व्यवहार

हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान –

छात्रों में विकसित किए जाने वाले भाषायी कौशल –	अभिज्ञानित अध्यापकीय क्रियाएँ एवं व्यवहार के अवयवों की संख्या –
1. श्रवण कौशल के विकास हेतु –	7
2. अभिव्यक्ति कौशल के विकास हेतु –	18
3. पठन कौशल के विकास हेतु –	10
4. लेखन कौशल के विकास हेतु –	3
5. अर्थग्रहण कौशल के विकास हेतु –	20

3.1.1.2 <u>विभिन्न विधान्तर्गत – हिन्दी अध्यापक की कक्षागत क्रियाओं एवं व्यवहारों का अभिज्ञान</u> (हिन्दी शिक्षण – विशिष्ट कौशलों का अभिज्ञान)

3.1.1.2.1 गद्य शिक्षणान्तर्गत अभिज्ञानित हिन्दी अध्यापक की क्रियाएँ एवं व्यवहार –

[illegible] –	अभिज्ञानित अवयवों की संख्या –
प्रस्तावना –	5
आदर्श पाठ –	9
त्रुटि संशोधन –	6
बोध प्रश्न –	5
भाषिक कार्य –	13
श्यामपट्ट कार्य –	7
अर्थग्रहण सम्बन्धी प्रश्न –	6
मूल्यांकन –	60

3.1.1.2.2 <u>कविता शिक्षण के अन्तर्गत</u> –अभिज्ञानित हिन्दी अध्यापक की क्रियाएँ एवम् व्यवहार –

	अभिज्ञानित अवयवों की संख्या-
प्रस्तावना -	7
आदर्श पाठ -	11
केन्द्रीय भावग्रहण प्रश्न -	5
भाषिक काठिन्य निवारण -	3
श्यामपट्ट कार्य -	2
त्रुटि संशोधन -	10
भावग्रहण सम्बन्धी प्रश्न -	15
भाव सौन्दर्य प्रश्न -	3
विचार सौन्दर्य प्रश्न -	3
अध्यापक कथन -	2
मूल्यांकन -	6

3.1.1.2.3 <u>व्याकरण शिक्षण के अन्तर्गत</u> -अभिज्ञानित हिन्दी अध्यापक की क्रियाएँ एवं व्यवहार -

	अभिज्ञानित अवयवों की संख्या -
प्रस्तावना -	3
प्रस्तुतीकरण -	4
श्यामपट्ट कार्य -	3
नियमीकरण -	1
प्रयोग एवं अभ्यास -	4

3.1.1.2.4 <u>कहानी शिक्षण के अन्तर्गत</u> - अभिज्ञानित हिन्दी अध्यापक की क्रियाएँ एवं व्यवहार -

	अभिज्ञानित अवयवों की संख्या -
प्रस्तावना -	4
कहानी कथन -	18
विकासात्मक प्रश्न -	4
मूल्यांकन -	4

3.1.1.2.5 <u>नाटक शिक्षण के अन्तर्गत</u> – अध्यापक की क्रियाएँ एवम् व्यवहार –

	अभिज्ञानित अवयवों की संख्या –
प्रस्तावना –	5
आदर्श पाठ्याभिनय –	9
पाठ्याभिनय के निर्देश –	1
प्रश्न –	7
मूल्यांकन –	3

3.1.1.2.6 <u>निबन्ध रचना शिक्षण के अन्तर्गत</u> – अध्यापक की क्रियाएँ एवं व्यवहार –

	अभिज्ञानित अवयवों की संख्या –
प्रस्तावना –	4
प्रश्न –	6
उपसंहार –	1
श्यामपट्टकार्य –	3
अध्यापक कथन –	6
रचनाभ्यास –	2

उपर्युक्त सारणियों का विश्लेषण अग्रांकित तथ्यों का स्पष्टीकरण करते हुए हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की प्रक्रिया को सुस्पष्ट करेगा–

1– इस सम्बन्ध में प्रस्तुत अध्ययन की प्रारम्भिक अवस्था में हिन्दी शिक्षण सम्बन्धी साहित्य से हिन्दी अध्यापक की सामान्य एवं विशिष्ट सभी क्रियाओं एवं व्यवहारों को संकलित करने का प्रयास किया गया जो कि उपर्युक्त सारणियों में प्रदर्शित की गई हैं।

2– आगे चलकर इन क्रियाओं एवं व्यवहारों को ही सम्यक रूप में व्यवस्थित कर हिन्दी शिक्षण कौशलों की संज्ञा दी गई है क्योंकि अध्यापक की कक्षागत क्रियाएँ एवं व्यवहार ही कौशल कहे जाते हैं।

3. इन कौशलों एवं इनके अवयवों को दो रूप में एकत्र करने का प्रयास किया

कि गया है। पहला हिन्दी शिक्षण के सामान्य कौशलों के रूप में, दूसरा विभिन्न विधाओं के अन्तर्गत विशिष्ट कौशलों के रूप में ।

4. सामान्य कौशलों के रूप में श्रवण, अभिव्यक्ति, पठन, लेखन एवं अर्थग्रहण इन पांच सामान्य भाषायी कौशलों को छात्रों में विकास हेतु अध्यापक द्वारा की जानेवाली क्रियाएँ एवं व्यवहार सम्मिलित किए गए हैं।

5. विभिन्न विधाओं के अन्तर्गत उल्लेखित क्रियाएँ एवं व्यवहार उन विधाओं के शिक्षण के विभिन्न सोपानों के अन्तर्गत अध्यापक द्वारा किए जाने वाली क्रियाएँ एवं व्यवहार ही हैं।

6. विभिन्न विधाओं के अन्तर्गत की जाने वाली कई क्रियाएँ एवं व्यवहार विभि-न्न विधाओं में आंशिक भेद से समान है- जैसे प्रस्तावना, आदर्श पाठ, बोध एवम् व्याख्या के प्रश्न सम्बन्धी क्रियाएँ एवं व्यवहार कई विधाओं में समान रूप से पाए गए किन्तु इनके अवयवों की संख्या प्रत्येक विधा में भिन्न -भिन्न है।

7. इस प्रकार के एक ही कौशल के अन्तर्गत भिन्न - भिन्न अवयवों को रखा जा सकता है।

3.1.2 हिन्दी शिक्षण कौशल अभिज्ञान का द्वितीय चरण -

हिन्दी शिक्षण कौशल अभिज्ञान क्रम के प्रथम चरण में उपर्युक्त प्रकार से हिन्दी अध्यापक की कक्षान्तर्गत की जाने वाली सभी सम्भावित क्रियाओं एवं व्यव--हारों को संकलित कर देश के हिन्दी शिक्षण क्षेत्र के कतिपय मूर्धन्य विद्वानों से साक्षात्कार किया गया और उनके परामर्श एवं सुझावों के अनुसार विधावार क्रियाओं एवं व्यवहारों को क्रमबद्ध किया गया एवं उनके अवयवों का निर्धारण भी किया गया।

वस्तुतः इस स्तर पर प्रत्येक विधा के शिक्षण पर्यवेक्षण प्रपत्र तैयार किए गए। इनमें उस विधा से सम्बन्धित विभिन्न कौशलों का समावेश किया गया। इन कौशलों के अवयवों का निर्धारण साक्षात्कार के आधार पर किया गया। विधावार कौशल और उनके अवयवों का विश्लेषण आगे दी गई सारणियों में प्रस्तुत किया जा रहा है।

सारणी संख्या 3.1

हिन्दी कविता, शिक्षण के लिए आवश्यक विभिन्न कौशल एवं उनके अवयव-

नाम कौशल -		अवयव संख्या -
1.	पाठयोजना निर्माण -	14
2.	प्रस्तावना -	11
3.	आदर्शपाठ -	18
4.	केन्द्रीय भावग्रहण -	5
5.	काठिन्य निवारण -	7
6.	अनुकरण पाठ -	7
7.	त्रुटि संशोधन -	16
8.	प्रश्न -	7
9.	सौन्दर्यानुभूति के प्रश्न -	3
10.	श्यामपट्ट कार्य -	2
11.	मूल्यांकन -	7
12.	गृहकार्य -	6
13.	अन्य -	6
		109

सारणी संख्या 3.1 के विश्लेषण से यह तथ्य प्रकट होता है कि कविता शिक्षण के लिए 14 कौशलों को आवश्यक माना गया है और उनके अन्तर्गत 109 अवयव हैं।

सारणी संख्या 3.2

हिन्दी गद्य शिक्षण के विभिन्न कौशल और उनके अवयव -

नाम कौशल -		अवयव संख्या -
1.	पाठ योजना निर्माण -	14

2.	प्रस्तावना –	11
3.	आदर्श पाठ –	15
4.	केन्द्रीय विचार ग्रहण प्रश्न –	4
5.	अनुकरणवाचन –	4
6.	त्रुटि संशोधन –	10
7.	काठिन्य निवारण –	
	(अ)– भाषिक काठिन्य निवारण –	5
	(ब)– विषय वस्तुगत काठिन्य –	2
	(स)– भावगत काठिन्य –	1
8.	मौन पाठ –	3
9.	प्रश्न –	12
10.	श्यामपट्ट कार्य –	11
11.	मूल्यांकन –	6
12.	गृहकार्य –	3
		101

सारणी संख्या 3.2 में गद्य शिक्षण के लिए आवश्यक 12 कौशलों का उल्लेख है जिनके कुल अवयव 101 है। काठिन्य निवारण कौशल को 3 भागों में बाँटा गया है। पाठ योजना निर्माण के अवयवों की संख्या उतनी है जितनी कविता शिक्षण में थी। प्रस्तावना कौशल में भी कविता शिक्षण की तरह 11 अवयव है लेकिन आदर्श पाठ में कि दोनों विधाओं के अवयवों की संख्या में भिन्नता है। मौन पाठ नामक अलग कौशल जोड़ा गया है अन्य कौशल सम्बन्धी परिवर्तन इन दोनों विधाओं की प्रकृति के अनुरूप ही प्रतीत होते हैं।

सारणी संख्या 3.3

हिन्दी कहानी शिक्षण के विभिन्न कौशल और उनके अवयव –

	नाम कौशल –	अवयव संख्या –
1.	पाठ योजना निर्माण –	12

2.	प्रस्तावना –	8
3.	कहानी कथन –	20
4.	प्रश्न –	6
5.	मूल्यांकन –	5
6.	गृहकार्य –	4
		55

सारणी संख्या 3.3 में दिए गए दत्त के विश्लेषण से यह तथ्य प्रकट होता है कि कहानी शिक्षण के लिए आवश्यक कौशलों की संख्या कुल 6 है और कौशलों के अवयवों की संख्या 55 है। इन 6 कौशलों में से पाठ योजना निर्माण कौशल प्राय: पूर्वलिखित अन्य दो विधाओं की तरह ही है। इस तरह कहानी शिक्षण के लिए आवश्यक पाँच शिक्षण कौशल शेष रह जाते हैं जो कि कहानी शिक्षण के विशिष्ट कौशल कहे जा सकते हैं, क्योंकि उनके अवयव भिन्न है।

सारणी संख्या 3.4

हिन्दी नाटक शिक्षण के विभिन्न कौशल और उनके अवयव –

	नाम कौशल –	अवयव संख्या –
1.	पाठ योजना निर्माण –	11
2.	प्रस्तावना –	13
3.	उद्देश्य कथन –	6
4.	आदर्श पाठ्याभिनय –	14
5.	अनुकरण पाठ्याभिनय –	3
6.	प्रश्न –	7
7.	मूल्यांकन –	6
8.	श्यामपट्ट कार्य –	3
9.	गृहकार्य –	3
		66

सारणी संख्या 3.4 में दिये गए दत्त के विश्लेषण से यह तथ्य प्रकट होता है कि नाटक शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों की संख्या 9 है और इन कौशलों के कुल अवयव 66 है जिनमें से 11, कौशल पाठ योजना निर्माण के अन्य कौशलों के समान ही है। प्रस्तावना व उद्देश्य कथन को पृथक - पृथक दर्शाया गया है। शेष कौशलों के अवयव नाटक शिक्षण कौशलों के विशिष्ट कौशलों के अवयव है।

सारणी संख्या 3.5

हिन्दी व्याकरण शिक्षण के विभिन्न कौशलऔर उनके अवयव -

	नाम कौशल -	अवयव संख्या -
1.	पाठ योजना निर्माण -	11
2.	प्रस्तावना -	5
3.	उद्देश्य कथन -	6
4.	प्रस्तुतीकरण -	7
5.	श्यामपट्ट कार्य -	3
6.	नियमीकरण -	1
7.	प्रयोग एवं अभ्यास -	5
8.	मूल्यांकन -	3
9.	गृहकार्य -	3
		44

उपर्युक्त सारणी संख्या 3.5 में दिए गए दत्त के विश्लेषण से यह तथ्य प्रकट होता है कि व्याकरण शिक्षण के कुल 9 कौशल है जिनके कि कुल 44 अव--यव है। 44 अवयवों में से 11 तो अन्य विधाओं की तरह पाठ योजना निर्माण के ही है और शेष व्याकरण शिक्षण के हैं। इस तरह व्याकरण शिक्षण के विशिष्ट अवयव 38 है। उपर्युक्त सारणी से यह भी स्पष्ट होता है कि व्या--करण शिक्षण के उदाहरण प्रस्तुतीकरण, प्रयोग, एवं अभ्यास अपने विशिष्ट कौशल है।

सारणी संख्या 3.6

हिन्दी निबन्ध शिक्षण के विभिन्न कौशल और उनके अवयव -

	नाम कौशल -	अवयव संख्या -
1.	पाठ योजनानिर्माण -	12
2.	प्रस्तावना -	7
3.	उद्देश्य कथन -	5
4.	अध्यापक कथन -	12
5.	प्रश्न -	11
6.	श्यामपट्ट कार्य -	2
7.	मूल्यांकन -	3
8.	गृहकार्य -	4
		56

सारणी संख्या 3.6 के अवलोकन से यह तथ्य स्पष्ट होता है कि निबन्ध शिक्षण में पाठ योजना गृहकार्य आदि के जहाँ अन्य विधाओं की तरह के शिक्षण कौशल है वहाँ प्रस्तावना अध्यापक कथन आदि में निबन्ध शिक्षण के विशिष्ट अवयवों का भी उल्लेख है। कुल मिलाकर 8 शिक्षण कौशल तथा 56 अवयवों का उल्लेख है जिनमें से वस्तुतः निबन्ध शिक्षण से सम्बद्ध आधे से भी कम कौशल है। अन्य कौशल अन्य विधाओं के अन्तर्गत आगत कौशल है।

सामान्य विश्लेषण एवं व्याख्या -

पूर्वोल्लेखित 6 सारणियों में दिए गए दत्त से निम्नांकित तथ्य स्पष्ट होते हैं कि पाठ योजना निर्माण नामक कौशल सभी विधाओं के अन्तर्गत दिया गया है जिसके कमोवेश एक से ही अवयवों का सभी विधाओं में उल्लेख है अतः यह पाठ योजना निर्माण की क्रिया अध्यापक द्वारा कक्षान्तर्गत की जाने वाली क्रिया नहीं है बल्कि कक्षा शिक्षण से पूर्व की क्रिया है, अतः इसका पर्यवेक्षण कक्षा शिक्षण में सम्भव नहीं है। यही स्थिति गृहकार्य के सम्बन्ध में भी है इसका भी पर्यवेक्षण व

मूल्यांकन कक्षान्तर्गत सम्भव नहीं है। प्रस्तावना, श्यामपट्ट, प्रश्न आदि कई ऐसे अन्य कौशल है जिनको कि हिन्दी शिक्षण के सामान्य कौशलों में समाविष्ट किया जा सकता है। सारांश यह है कि विधाओं में दिए गए शिक्षण कौशलों का एकीकरण सम्भव है और इस प्रक्रिया के परिणामस्वरूप हिन्दी शिक्षण के सामा-न्य एवं विशिष्ट कौशलो का सही अभिज्ञान किया जा सकता है।

3.1.3 हिन्दी के विशिष्ट शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान तृतीय चरण -

3.1.3.1 हिन्दी के विशिष्ट शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान की तृतीय अवस्था हिन्दी के विशिष्ट शिक्षण कौशलों की संख्या निर्धारण की थी। इस अवस्था में सर्वप्रथम हिन्दी शिक्षण कौशलों की एक प्रश्नावली तैयार की गई और उसे हिन्दी शिक्षक प्रशिक्षक एवं माईक्रोटीचिंग विशेषज्ञों को दिया गया। इस प्रश्नावली में रखे गये कौशलों एवं उनके अवयवों का इस प्रश्नावली में समावेश का आधार विभिन्न विधाओं के शिक्षण का कक्षा पर्यवेक्षण एवं विशेषज्ञों का अभिमत था। 80 प्रतिशत से अधिक अंक प्राप्त करने वाले अवयवों को रखा गया और शेष को छोड़ दिया गया। इस अवस्था में विभिन्न विधाओं में समान रूप से आने वाले अवयवों को उस एक ही कौशल के अन्तर्गत समाविष्ट कर लिया गया। और उसके अन्तर्गत आने वाले कौशलों को एक कौशल मान लिया गया। सारांश यह है कि अब तक प्राप्त दत्तिके विश्लेषण के आधार पर हिन्दी शिक्षण कौशलों एवं उनकी अवयवों का निर्धारण इस अवस्था का प्रमुख कार्य था।

3.1.3.2 पूर्वोक्त हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली में हिन्दी शिक्षण के अनिवार्य एवं विशिष्ट रूप में दिए गए कौशलों की नामावली को हिन्दी शिक्षण विशेषज्ञों एवं माईक्रोटीचिंग विशेषज्ञों पर प्रशासित की गई। इस प्रश्नावली में निम्नांकित कौशलों को शामिल किया गया था -

अनिवार्य कौशल -

1. उच्चारण कौशल
2. सस्वर पठन कौशल
3. मौखिक अभिव्यक्ति

4. लिखित अभिव्यक्ति
5. आदर्श वाचन –
6. काठिन्य निवारण
7. त्रुटि संशोधन –
8. श्यामपट्ट कार्य
9. पाठयोजना निर्माण
10. प्रस्तावना कौशल –
11. मूल्यांकन कौशल –
12. प्रश्न कौशल –
13. गृहकार्य जाँच कौशल

0 विशिष्ट कौशल –

1. मौन पठन
2. कथन कौशल
3. वाचिक अभिनय कौशल
4. प्रयोगशालायी कौशल

3.1.3.4 उपर्युक्त 17§13+4§ कौशलों की सूची के अलावा निम्नांकित बारह कौशलों के पर्यवेक्षण प्रपत्र मय उनके अवयवों के इस दृष्टि से प्रस्तुत किए गए कि कौशल एवं उनके अवयवों के स्वरूप के बारे में निर्धारण किया जा सके जिन कौशलों के पर्यवेक्षण प्रपत्र संलग्न किए गए वे आगे दिए गए हैं –

1. पाठ योजना निर्माण
2. प्रस्तावना कौशल
3. प्रश्न कौशल
4. उच्चारण कौशल
5. सस्वर वाचन कौशल
6. मौखिक अभिव्यक्ति कौशल
7. श्यामपट्ट कार्य कौशल
8. लिखित अभिव्यक्ति कौशल

9. त्रुटि संशोधन कौशल
10. काठिन्य निवारण कौशल
11. कथन कौशल
12. वाचिक अभिनय कौशल

3.1.3.5 हिन्दी शिक्षण कौशलों का निर्धारण -

उपर्युक्त कौशलों में से पाठ योजना निर्माण कौशल को कक्षा शिक्षण कौशलों में शामिल नहीं किए जाने का सर्वसम्मत मत रहा क्योंकि कक्षा शिक्षण के समय शिक्षण दक्षता मापते समय इसका मापन सम्भव नहीं है। प्रस्तावना एवं प्रश्न कौशल अवयवों के परिवर्धन परिमार्जन के साथ रखे जाने का मत व्यक्त किया गया है। उच्चारण कौशल को सस्वर वाचन कौशल के अन्तर्गत रखने का सर्वसम्मत मत रहा। इसी तरह त्रुटीय संशोधन एवं वाचिक अभिनय को भी सस्वर वाचन के अन्तर्गत समाविष्ट कर पठन एवं पठन संशोधन एक ही कौशल रखने का सर्वसम्मत मत रहा। मौखिक अभिव्यक्ति कौशल को रखे जाने के पक्ष में मत रहा तथा कथन कौशल को इसी के अन्तर्गत समाविष्ट करने का मत व्यक्त किया गया। श्यामपट्ट कौशल को लिखित अभिव्यक्ति कौशल के अन्तर्गत समाविष्ट कर लिखित अभि-व्यक्ति कौशल नाम से एक ऐसे अवयवों सहित कौशल रखने का मत व्यक्त किया गया जिसका मापन कक्षा शिक्षण के अन्तर्गत किया जा सके। जहाँ तक अध्या-पक की लिखित अभिव्यक्ति का प्रश्न है वह कक्षा शिक्षण में श्यामपट्ट कार्य के रूप में ही देखी जा सकती है, अन्य कोई अवसर लिखित अभिव्यक्ति के कक्षा शिक्षण में नहीं मिलते अतः श्यामपट्ट कार्य के ही मापन का प्रावधान लिखित अभिव्यक्ति के अन्तर्गत रखा गया है। काठिन्य निवारण कौशल को रखने का मत प्राप्त हुआ चूँकि उसके अन्तर्गत प्रमुखतः भाषिक तत्त्व सम्बन्धी काठिन्य निवारण किया जाता है अतः इस कौशल का नाम भाषिक तत्त्व स्पष्टीकरण कौशल रखने जाने की राय व्यक्त की गई। मूल्यांकन कौशल में कुशलता के विकास की दृष्टि से मूल्यांकन कौशल को अनिवार्य कौशलों में समाविष्ट किये जाने का मत व्यक्त किया गया। प्रस्तावना पाठ के प्रारम्भ की क्रिया है, अतः प्रस्तावना कौशल का नाम पाठारम्भ कौशल रखना उपयुक्त समझा गया। सारांश यह है कि प्रस्तावित कौशलों में से आगे दिए गए सात कौशलों को हिन्दी शिक्षण दक्षता मापन के लिए अनिवार्य माना गया।

इस प्रकार इन सात कौशलों को हिन्दी शिक्षण [illegible] आवश्यक है [illegible] का किया गया –

1. प्रस्तावना कौशल
2. पठन एवं उच्चारण कौशल
3. भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल
4. प्रश्न कौशल
5. मौखिक अभिव्यक्ति कौशल
6. लिखित अभिव्यक्ति कौशल
7. मूल्यांकन कौशल

3.1.4 प्रस्तुत शोध प्रायोजना का [illegible] अभिक्रमित कौशलों के [illegible] एवं अवयवों का निर्धारण था। अतः उपर्युक्त आवश्यकता की पूर्ति [illegible] के सात भाषायी कौशलों के अवयवों का निर्धारण किया गया।

कौशलों के स्वरूप एवं अवयवों का निर्धारण निम्नांकित प्रक्रिया [illegible] किया गया –

1. हिन्दी शिक्षण विशेषज्ञों की राय द्वारा
2. प्रशिक्षण महाविद्यालय, महाविद्यालय एवं माध्यमिक एवं [illegible] शिक्षकों के कक्षा शिक्षण के पर्यवेक्षण द्वारा
3. छात्राध्यापकों के शिक्षणाभ्यास के अन्तर्गत पाठों के पर्यवेक्षण द्वारा

उपर्युक्त तीनों प्रक्रियाओं के माध्यम से [illegible] अवयवों को आवश्यक पाया गया उन्हें उस कौशल के [illegible] का अवयव मान लिया गया।

3.1.4.1. अभिक्रमित हिन्दी शिक्षण कौशलों का स्वरूप एवं इनके अवयव –

3.1.4.1.1. प्रस्तावना कौशल –

अवयव -

1. छात्रों के पूर्व ज्ञान का उपयोग
2. प्रस्तावना के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ –

§अ§- कविता शिक्षण के लिए -

पूर्व पठित कवितांश का पाठ/सम्भावी कविता पाठ/ कवि-परिचय/कविता/परिचय।

§ब§- गद्य, निबन्ध, कहानी, नाटक शिक्षण के लिए -

लेखक परिचय/लघु कहानी कथन/प्रसंग कथा/अन्तर्कथा/ कहानी/नाटक/गद्यांश-सारांश-कथन

§स§- व्याकरण शिक्षण के लिए -

भाषिक उदाहरण वाक्य रूप में एवं प्रस्तुत भाषिक सामग्री पर प्रश्न§विश्लेषणात्मक सन्लेषणात्मक§

§द§- उपयुक्त श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग एवं उस पर उपयुक्त प्रश्न

3- छात्रोत्तर की पुष्टि एवं प्रभावी भाषिक अभिव्यक्ति -

§शुद्धता, व्याकरण-सम्मतता, सम्बद्धता, क्रमबद्धता, इत्यादि सहित§

4- उद्देश्य कथन -

§प्रस्तावना के अन्तिम प्रश्न का उत्तर देते हुए उद्देश्य कथन कथन की ओर अग्रसर होना§

§अ§- कविता।कहानी।गद्यांश का नाम व सारांश-कथन

§ब§- कवि/लेखक, विधा आदि का नामोल्लेख करना

§स§- प्रस्तुत प्रकरण के शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत करना।

पाठारम्भ कौशल -

जैसा कि इसके नाम से ही स्पष्ट है कि यह कौशल कक्षा-अध्ययन की क्रिया का प्रारम्भ है और यह भी सुनिश्चित ही है कि यदि अच्छा प्रारम्भ हो तो आधा काम समाप्त हुआ मान लिया जाता है। अतः यदि अध्यापक पाठ का आरम्भ कुश- -लता से कर लेता है तो उसके पाठ की सफलता निश्चित हो जाती है।

प्रत्येक विषय में पाठारम्भ के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ भिन्न होती है अर्थात् वे उस विषय पाठ की प्रकृति के अनुरूप होती है। फिर भी सामान्यतः सभी विषयों में पाठारम्भ करते समय पूर्व-ज्ञान के आधार पर नए पाठ का संक्षिप्त परिचय, उसका उद्देश्य लेखक परिचय आदि दिया जाता है। इन सब क्रियाओं की पृष्ठभूमि में यह उद्देश्य रहता है कि छात्र नए पाठ की पाठ्य-वस्तु, विचार, भाव आदि को ग्रहण करने के लिए तत्पर हो जाएँ, उत्प्रेरित हो जाएँ। इस कौशल के अभिज्ञानित किए गए अवयव इस प्रकार है

1. पूर्व ज्ञान का उपयोग –

"पूर्वज्ञान का उपयोग" का अर्थ उस ज्ञान से हैं जो कि छात्र ने उस पाठ को पढ़ने से पूर्व अर्जित कर लिया है। यह ज्ञान न केवल पुस्तकीय ज्ञान ही होता है, अपितु परिवार, मित्र मण्डली, समुदाय इत्यादि अभिकरणों के माध्यम से प्राप्त ज्ञान भी उस ज्ञान के अन्तर्गत आता है। पाठारम्भ-कौशल में इस पूर्व ज्ञान की महती भूमिका है। इस पूर्व-ज्ञान को दिए जाने वाले नए ज्ञान से इस प्रकार क्रमबद्ध रूप में जोड़ा जाना चाहिए कि उसमें निरन्तरता बनी रहे क्योंकि जब तक ज्ञान-ग्रहण में निरन्तरता व क्रमबद्धता नहीं होगी तब तक ज्ञान का प्रभावी ग्रहण सम्भव नहीं होगा। इसीलिए पूर्व ज्ञान का उपयोग करते हुए नए ज्ञान का उससे संग्रथन, एकीकरण आवश्यक है। इस क्रिया से, पूर्व एवं नवीन ज्ञान एकीकृत होकर, छात्र के ज्ञान की सीमाओं को आगे बढ़ाते हैं। अतः जब भी कोई नया ज्ञान दिया जाए, तब वह छात्र के पूर्वज्ञान से सम्बद्ध और संगत होना चाहिए। संगति एवं क्रमबद्धता के बिना ज्ञान-ग्रहण में प्रभावकारिता नहीं आती। अतः पाठारम्भ-कौशल का प्रथम एवं आधारभूत अवयव पूर्वज्ञान का उपयोग है। छात्राध्यापक को कक्षा का स्तर, छात्रों के आयु समूह इत्यादि के बारे में सजग रहना चाहिए।

उदाहरण – आप "तुलसी" की "पथिक वेश में राम" कविता कक्षा आठ में पढ़ाना चाहते हैं तो आपको उसके पूर्वज्ञान के आधार पर निम्नांकित रूप में आगे बढ़ना होगा –

अध्या० – आपने तुलसीदास की कविताएँ पढ़ी है?

छात्र – हाँ.... हाँ, हमने पिछली कक्षा में "सीता स्वयंवर" पढ़ा था।

अध्या० – सीता स्वयंवर के उपरान्त दशरथ के परिवार में कौनसी मुख्य घटना घटी?

छात्र — राम के राजतिलक की तैयारी, राम वनवास, दशरथ मरण ----------।

(2) — पाठारम्भ के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ —

भाषा एवं साहित्य शिक्षण में पाठारम्भ के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ विधानुसार भिन्न होंगी। यहाँ युक्तियों से अभिप्राय उन तकनीकों से है जो कि किसी विशिष्ट विधा के पाठ को प्रारम्भ करने के लिए अध्यापक कक्षा में प्रयोग में लाता है। उदाहरण के लिए कविता के पाठ के आरम्भ के लिए समभावी कविता का पाठ, कवि का परिचय, पूर्वपठित कवितांश का पाठ, उपयुक्त युक्तियाँ हो सकती हैं जबकि गद्य की विभिन्न विधाओं के पाठारम्भ के लिए लेखक परिचय, लघु कहानी कथन, प्रासंगिक कथा कथन, अन्तर्कथा कथन या कहानी कथन, नाटक कथांश के नाटकांश कथन को पाठारम्भ की युक्ति के रूप में प्रयुक्त किया जा सकता है। व्याकरण शिक्षण में भाषिक रूप में भाषिक उदाहरण ही पाठारम्भ की प्रमुख युक्ति हो सकती है। इन विधागत विशिष्ट युक्तियों के अतिरिक्त अन्य विषयों में प्रयुक्त पाठारम्भ की सामान्य युक्तियाँ भी कई बार उपयोगी युक्ति के रूप में पाठारम्भ को सफल बनाती है। यथा—सम्बद्ध प्रश्न, सम्बन्धित दृश्य श्रव्य सामग्री का प्रयोग। तात्पर्य यह है कि भाषा एवं साहित्य शिक्षण में पाठारम्भ की युक्तियाँ अन्य विषयों की युक्तियों से भिन्न है और इस भिन्नता में विधागत युक्तियों की भिन्नता एवं विभिन्नता की ओर संकेत देती है जबकि सामान्यतः अन्य विषयों में ऐसा नहीं होता है। अतः हिन्दी अध्यापक को पाठारम्भ कौशल के इस अवयव का समुचित प्रशिक्षण दिया जाना आवश्यक है।

उदाहरण (कविता) —

अध्यापक मीरा का कोई भक्ति पद पढ़ाना चाहता है, तो उसके लिए तुलसी के किसी पद से जिसमें मीरा के पद जैसे भाव हों या मीरा के ही किसी पूर्व पठित भक्ति पद के पाठ से पाठारम्भ किया जा सकता है —

"हरि तुम हरो जन की पीर" — मीरा का यह पद पढ़ाना है।

अध्यापक तुलसी द्वारा रचित निम्नांकित समभावी कविता का पाठ करेगा —

"हरि तू अबकी मोहि उधार" — तुलसी

कविता पाठ के उपरान्त पठित कवितांश से सम्बन्धित प्रश्न पूछकर पठित कविता का सम्बन्ध पढ़ाई जाने वाली कविता से स्थापित करते हुए छात्रों को नवीन कविता पठन के लिए उत्प्रेरित कर सकेगा।

अध्यापक :- पठित कविता किस कवि की है?

छात्र - तुलसी की

अध्यापक - इस कविता में तुलसी ने भगवान से क्या विनय की है?

छात्र - अपने उद्धार की प्रार्थना की है।

अध्यापक - इस कविता में तुलसी ने ऐसे किन भक्तों के नाम गिनाए हैं जिनका उद्धार किया जा चुका है?

छात्र - गणिका, गज आदि भगवानाश्रित प्राणियों के नाम गिनाए हैं जिन्हें भगवान के स्मरण से मुक्ति प्राप्त हुई है।

अध्यापक - ऐसे कोई अन्य भक्त कवि या कवि कवयित्री का नाम बताइए, जिन्होंने इसी प्रकार की विनय कर व उद्धारित भक्तों का नामोल्लेख करते हुए अपने उद्धार की प्रार्थना की हो?

छात्र - सूर, मीरा आदि।

§3§- छात्रोत्तरों का उपयोग एवं पुष्टि एवं प्रभावी भाषिक अभिव्यक्ति -

§अ§- छात्रोत्तरों का उपयोग -

पाठारम्भ के लिए चाहे कोई भी युक्ति अपनाई जाए, आंशिक रूप में वहाँ अध्यापक द्वारा कुछ प्रश्न अवश्य पूछे जाएँगे, छात्र उनका उतर देंगे। अध्यापक में यह कुश--लता होनी चाहिए कि वह छात्रों के उतरों का पाठारम्भ की दिशा में उपयोग करता हुआ उन उतरों की सकारात्मक पुष्टि इस प्रकार से करे कि वे पाठारम्भ की प्रक्रिया को प्रभावी ढंग से आगे बढ़ाएँ। छात्रोत्तरों की तत्काल सकारात्मक पुष्टि इसमें बहुत सहायक होगी व उद्देश्यों को सफल बनाएगी।

उदाहरण :-

अध्या० - रामचरितमानस में सीता स्वयंवर के बाद राम के जीवन से सम्बन्धित कौन सी महत्वपूर्ण घटना है?

छात्र - राम का राज तिलक

अध्या० - ऊँ, ऊँ, ऊँ हाँ... राम के राजतिलक में क्या बाधाएँ आई?

छात्र - कैकयी ने बाधा प्रस्तुत की।

अध्या० - ठीक है ..... पर कैकयी ने क्या बाधा प्रस्तुत की और उसका क्या परि--णाम हुआ?

छात्र - कैकयी ने भरत के लिए राज्य तथा राम के लिए बनवास माँगा।

§आ§- प्रभावी भाषिक अभिव्यक्ति -

भाषा एवं साहित्य शिक्षण में अध्यापक द्वारा या अध्यापक की प्रभावी अभि--व्यक्ति ही न केवल पाठारम्भ को, बल्कि सम्पूर्ण पाठ को सफल बनाने में महत्त्वपूर्ण भूमिका अदा करती है। पाठारम्भ में इसका विशेष महत्त्व है क्योंकि यदि प्रारम्भ में प्रभावी ढंग से अध्यापक अपने को अभिव्यक्त नहीं कर पायेगा तो कक्षा में उत्प्रेरणा के वातावरण के निर्माण में कठिनाई होगी। अतः उच्चारण की शुद्धता, अवसरानुकूल, विषयानुकूल भाषा का प्रयोग, सुसम्बद्धता, क्रमबद्धता एवं वाक्य गठन में व्याकरणिक शुद्धता आदि ऐसे तत्त्व है जो कि भाषिक अभिव्यक्ति को प्रभावी बनाने में सहायक होंगे तथा जिनका अध्यापक को अपनी भाषिक अभिव्यक्ति में प्रयोग करना चाहिए।

उदाहरण -

अध्यापक - मैने आपके सामने "हरि तुम हरौ जन की पीर" मीरा के इस पद के समभाव रखने वाला तुलसी का एक पद पढ़ा। जिसमें मीरा की ही तरह अपने उद्धार की प्रार्थना की गई है और उस प्रार्थना की पुष्टि में अनेक मुक्ति प्राप्त भक्तों के उदा--हरण देकर भगवान की उद्धार करने की वृति का स्मरण कराया है। इस प्रकार इन दोनों पदों में भाव साम्य है।

4. उद्देश्य कथन -

अध्यापक क्या पढ़ाने जा रहा है। पढ़ाई जाने वाली कविता, नाटक, कहानी, निबन्ध का शीर्षक क्या है, इनका लेखक कौन है। पढ़ाए जाने वाले गद्यांश।पद्यांश का सारांश क्या है आदि को बताते हुए अध्यापक इन्हें प्रस्तावना से सम्बद्ध करता है और यह बताता है कि आज हम इस पाठ के अन्तर्गत अमुक - अमुक प्रमुख बिन्दुओं का अध्ययन करेंगे। इस क्रिया को उद्देश्य कथन की संज्ञा दी जा सकती है और यह क्रिया पाठारम्भ का अन्तिम चरण होती है।

उदाहरण -

मीरां भी एक ऐसी भक्त कवयित्री हुई है, जिन्होंने इस प्रकार के विनय के पद लिखकर अपने उद्धार की प्रार्थना की है। आइए, आज हम मीरा के एक ऐसे पद "हरि तुम हरौ जन की पीर" का पाठ कर उसके अन्तर्गत आए भावों को ग्रहण करें। मीरा ने इस विनय के पद में अपने उद्धार की प्रार्थना करते हुए भगवान के उद्धार करने की वृति की पु दृष्टि से अनेक भक्तों के उदाहरण दिए हैं और उन उदाहरणों के आधार पर अपने उद्धार का आग्रह किया है।

3.1.4.1.2 पठन एवं पठन संशोधन कौशल –

अवयव –

1. पठन शिष्टाचार (पुस्तक पकड़ना, आँखों से पुस्तक की दूरी, दिशा, छात्रों की ओर दृष्टि इत्यादि)
2. आत्मविश्वास (स्थिर वाणी, कम्पन्न का अभाव, छात्रोंभिमुखता इत्यादि)
3. सुश्रव्यवाणी –
4. शुद्ध उच्चारण
5. बलाघात
6. आरोह-अवरोह
7. विराम
8. गति
9. लय
10. अंग-संचालन
11. हाव भाव(पठित अंशानुकूल)
12. पात्रानुकूल संवाद-वाचन
13. सस्वर पठन सम्बन्धी निर्देश –

 पठन शिष्टाचार, सुश्रव्यता, शुद्ध उच्चारण, गति, विराम, लय, आरोह-अवरोह इत्यादि पठन के अवयवों के प्रयोग सम्बन्धी निर्देश देना।

14– सस्वर पठन संशोधन –

 पठन सम्बन्धी विभिन्न अवयवों यथा पठन शिष्टाचार, सुश्रव्यवाणी शुद्ध उच्चारण, बलाघात, गति, विराम, आरोह-अवरोह, लय इत्यादि पठन अवयवों सम्बन्धी छात्र द्वारा की गई अशुद्धियों का छात्रों की सहायता से या स्वयं प्रदर्शन द्वारा यथाशक्य तत्काल संशोधन करना एवं अशुद्धि निवारण हेतु अभ्यास कराना।

15– मौन पठन सम्बन्धी निर्देश दे –

 उचित आसन, मुद्रा, रीति(बिना होंठ हिलाए), धैर्य शिष्टाचार इत्यादि सम्बन्धी निर्देश देना।

पठन कौशल –

भाषा शिक्षण में पठन कौशल का अत्यन्त महत्वपूर्ण स्थान है क्योंकि मूल भाषायी कौशलों में पठन एक प्रमुख कौशल है। पठन, भाषा के लिखित रूप पर आधा--रित होता है। मातृभाषा एवं प्रथम भाषा के क्षेत्र में छात्र इस कौशल को जल्दी ग्रहण कर लेते हैं। यह बात भिन्न है कि उनका पठन, पठन कौशल के अवयवों से युक्त होता है अथवा नहीं। यदि अध्यापक आदर्श पठन नहीं कर सकता तो वह शिक्षण के कार्य को ईमानदारी एवं कुशलता से सम्पादित नहीं कर पाता। हिन्दी शिक्षण में गद्य, कविता आदि विधाओं में कक्षा शिक्षण में अध्यापक द्वारा प्रस्तुत आदर्श पठन पहला एवं अत्यन्त महत्वपूर्ण सोपान होता है और कविता के सम्बन्ध में तो यह कहा जाता है कि उसका आदर्श पठन यदि अच्छा हो जाए तो कविता-शिक्षण में अध्यापक द्वारा आधा कार्य सम्पन्न हो जाता है। सारांश यह है कि भाषा कक्षा शिक्षण में पठन-शिक्षण और वह भी खासतौर से (प्रथम भाषा या मातृ-भाषा के क्षेत्र में) का स्थान पहला है क्योंकि मातृ भाषा के क्षेत्र में श्रवण एवं भाषण इन दो कौशलों का विकास तो विद्यालय जाने से पूर्व परिवार में ही हो जाता है। यह पठन शिक्षण ही है जिसका प्रशिक्षण कक्षा में होता है। अतः जब यह छात्र के लिए अत्यन्त महत्वपूर्ण है तो अध्यापक के लिए इसमें दक्षता प्राप्त करना उससे भी पहले आवश्यक है।

पठन – पठन के दो प्रकार है (1)- सस्वर पठन (2)- मौन पठन ।

सस्वर पठन उस कुशलता का नाम है जिसके अर्जित करने पर व्यक्ति सुश्राव्य वाणी में शुद्ध आचरण, आरोह अवरोह, बलाघात, अनुतान, गति, लय विराम आदि का ध्यान रखते हुए लिखित अंश को उसके भावों के अनुकूल, विषय के अनुकूल और यदि कोई पात्र है, तो उनके संवादों को उन पात्रों की तरह हाव भाव एवं आंशिक अंग संचालन के साथ सहज स्वाभाविक रूप में पढ़ सके।

साहित्य शिक्षण प्रक्रिया में पहले शिक्षक सन्दर्भित गद्यांश या पद्यांश का आदर्श पठन प्रस्तुत करता है। इस आदर्श पठन का उद्देश्य एक ओर जहाँ सन्द--र्भित गद्यांश या पद्यांश का केन्द्रीय भाव, अर्थ या विचार ग्रहण कराना होता है, वहाँ दूसरी ओर पठन का आदर्श प्रस्तुत कर, छात्रों में पठन-कौशल का विकास करना भी होता है। पहले यह माना जाता रहा कि हिन्दी भाषी छात्र प्राथमिक कक्षा के

अन्त तक आते - आते हिन्दी पठन-कौशल का अर्जन कर लेता है किन्तु सही स्थिति यह है कि आज माध्यमिक स्तर पर भी हिन्दी भाषी छात्रों में हिन्दी पठन की कुशलता का विकास नहीं हो पाता है। इसे दुर्भाग्यपूर्ण कहा जा सकता है लेकिन वस्तुस्थिति यही है और इस स्थिति के होने के कारण माध्यमिक स्तर पर भी अध्यापक को पठन का आदर्श प्रस्तुत करना होता है।

1. पठन-शिष्टाचार -

भाषा अध्यापक के लिए कक्षाअध्यापन प्रशिक्षण में पठन कौशल के प्रशिक्षण की दिशा में पहला कदम पठन शिष्टाचार का प्रशिक्षण है यद्यपि यह पठन कौशल का बाह्य रूप है लेकिन इसकी भी अपनी महत्ता है क्योंकि प्रकार्यात्मक दृष्टि से इसकी उपयोगिता है। इसके अन्तर्गत पुस्तक का पकड़ना अर्थात् पुस्तक किस हाथ में रखें, उसे कैसे पकड़ें, आँखों से पुस्तक की दूरी कितनी हो और पठनकर्ता का दृष्टि केन्द्र किधर रहे, आदि आते हैं। पठन के समय आंशिक अंग संचालन भी निहित रहता है। अतः पुस्तक बांये हाथ में, खुली हुई पकड़ी जानी चाहिए और उसकी आंखों से दूरी लगभग एक से डेढ फुट तथा पुस्तक मध्य में न होकर बांयी ओर होनी चाहिए जिससे कि पुस्तक छात्रों और अध्यापक की दृष्टि के मध्य व्यवधान न बने और अध्यापक छात्रों की स्थिति का अवलोकन करते हुए कक्षा पर नियन्त्रण रख सके।

2. आत्म विश्वास -

आत्म विश्वास के बिना जीवन का कोई भी कार्य सुसम्पादित नहीं हो सकता। पठन करते समय आत्म विश्वास की कमी, वाणी की स्थिरता, स्पष्टता, सम्प्रेषण, छात्रोभिमुखता, कक्षा नियन्त्रण इत्यादि में बाधक बनकर पठन के उद्देश्य में बाधक बनती है। अतः पठन के समय आत्म विश्वास का होना अत्यावश्यक है। प्रश्न यह है कि आत्म विश्वास का प्रशिक्षण व निरीक्षण कैसे किया जाये। आत्म - विश्वास व्यक्तित्व का अंग है इसलिए इसे केवल प्रोत्साहन एवं उचित वातावरण के माध्यम से बढ़ाया जा सकता है। जहाँ वाणी में कम्पन, शरीर में कम्पन, सुश्रव्यता का अभाव, आवश्यक बलाघात आदि की कमी हो वहाँ आत्म विश्वास का अभाव होता है। यही निरीक्षण का मापदण्ड है।

3. सुश्रव्यवाणी -

सस्वर पठन का उद्देश्य लिखित अंश को कक्षा तक सम्प्रेषित करना है। कक्षा

सका अर्थ एवं भाव ग्रहण कराना है। सुश्रव्यवाणी इसका माध्यम है। पठनकर्ता

भी। वैदिक संस्कृत में तो आरोह-अवरोह का अंकन पठितांश पर हुआ करता था। आज ऐसा नहीं होता, लेकिन यह तथ्य है कि आरोह-अवरोह भाव एवं अर्थाभिव्यक्ति के सशक्त माध्यमों में से एक है। अतः पठन के समय आरोह-अवरोह के साथ पठन आवश्यक है।

7. <u>विराम -</u>

विराम चिन्ह एक ओर जहाँ एक वाक्य में उपवाक्य को, शब्दों को, पृथक कर सही अर्थ की अभिव्यक्ति में सहायक होते हैं, वहाँ दूसरी ओर वाक्यों के मध्य विराम, विचार एवं अर्थ की सीमा को भी स्पष्ट करते हैं। प्राचीनकाल में जब सामा--न्यतः सभी प्रकार के विराम चिन्हों का प्रयोग लेखन में नहीं होता था तो भाव एवं अर्थ की अभिव्यक्ति में कठिनाई होती थी। बाह्य रूप में विराम जहाँ पठन कार्य को सुगम बनाता है, वहाँ आन्तरिक दृष्टि से अर्थ एवं भाव की अभिव्यक्ति में सहायक होता है। प्रत्येक विराम का अपना एक अर्थ है, चाहे वह अल्प, अर्ध या पूर्ण विराम हो। यदि विराम न हो, या विराम उचित स्थान पर न हो तो अर्थ परिवर्तन भी हो जाता है। उदाहरण - "रोको मत जाने दो" इस वाक्य में भिन्न-भिन्न स्थानों पर विराम लगाने से अर्थ भिन्न भिन्न होंगे। सारांश यह है कि उचित विराम का प्रयोग बाह्य एवं आन्तरिक दोनों दृष्टियों से पठन में आवश्यक है।

8. <u>गति -</u>

पठन की गति न बहुत मन्द हो और न तीव्र। पठन की गति गद्यांश या पद्यांश एवं कक्षा के स्तर के अनुरूप व पाठ के रूप (द्रुत पाठ, गहन अध्ययन निष्ठ पाठ) के अनुरूप होनी चाहिए। इसका प्रभाव भी अर्थ ग्रहण पर पड़ता है। समुचित गति न होने से प्रवाह व बोध ग्रहण दोनों में बाधा आती है। स्टोन सी.आर. - साइलैण्ट एण्ड ओरल रीडिंग पुस्तक में उल्लिखित एक प्रयोग से पता चलता है कि तीव्र गति से पढ़ने वाले पाठों में 86 प्रतिशत लोग अर्थ ग्रहण में उत्तम एवं मध्यम दक्षता वाले थे एवं मन्द गति से पढ़ने वाले लोगों में 64 प्रतिशत ही मध्यम दक्षता वाले थे। सारांश यह है कि सामान्यतः कक्षा में मध्यम गति ही श्रेयस्कर है क्योंकि मनोविज्ञान के सामान्य सिद्धान्त के अनुसार कक्षा के अधिसंख्य विद्यार्थी औसत बुद्धि वाले होते हैं।

9. लय -

पठन क्रिया में लय का भी महत्वपूर्ण स्थान है। अर्थ की अन्विततियों को ध्यान में रखकर पद या पदबन्धों को एक प्रवाह में पढ़ने से लय बनी रहती है और यह अर्थ ग्रहण में सहायक होती है क्योंकि जब हम शब्द पद या पद बन्ध को खण्ड खण्ड करके पढ़ते हैं तो उससे पढ़ने में अवरोध पैदा होता है। प्रवाह का अभाव होता है और यह सब अर्थ ग्रहण में बाधक होते हैं। अतः लययुक्त वाणी, लय हीन वाणी से अधिक बोधगम्य होती है। बोधगम्यता पठन का प्रमुख उद्देश्य है। अतः लय, पठन का एक प्रमुख अवयव है।

10. अंग संचालन -

पठन के समय सिर, आँख, हाथ इत्यादि अंग सहज में ही बिना किसी प्रयास के क्रियाशील हो जाते हैं व इनकी क्रियाशीलता अर्थ एवं भाव बोध कराने के लिए एक अतिरिक्त अमौखिक माध्यम है जो कि अधिक स्थूल है। चूँकि यह अधिक स्थूल है, इसलिए अर्थ बोध में अधिक सहायक है लेकिन इसका अतिरेक कक्षा में उपयुक्त नहीं होगा। हाँ, मंच पर अभिनय के लिए अपनी भावाभिव्यक्ति के लिए इस अतिरेक की संगति हो सकती है।

11. हाव भाव -

प्रसन्नता, शोक, क्रोध, घृणा इत्यादि भावों की अभिव्यक्ति अमौखिक रूप से हमारी मुख मुद्रा से हो जाती है, यह एक तथ्य है। यदि हम पठन के समय पठित गद्यांश, पद्यांश में निहित भावों को अपने मुखांगों के माध्यम से व्यक्त कर सकें तो अर्थ एवं भाव बोध में बहुत सुगमता हो जाएगी क्योंकि हो सकता है कि कक्षा में छात्र गद्यांश अथवा पद्यांश में प्रयुक्त शब्दावली के माध्यम से भाव ग्रहण करने में छात्र असमर्थ हो लेकिन अध्यापक की मुख मुद्रा या उसके हाव भाव मोटे रूप में उस गद्यांश या पद्यांश के केन्द्रीय भाव को ग्रहण कराने में सहायक होंगे। इसीलिए यह पठन कौशल का एक महत्वपूर्ण अवयव है।

12. पात्रानुकूल संवाद वाचन -

एकांकी व नाटक के अंशों के पठन में सामान्यतः हमें पात्रों के संवादों का

पठन करना होता है। प्रत्येक पात्र की अपनी भूमिका होती है, परिस्थिति होती है और वह अपनी पद, परिस्थिति, भूमिका एवं वातावरण को ध्यान में रखकर ही अपनी बात कहता है। यदि पठनकर्ता पात्र की उपर्युक्त स्थितियों में की गई आत्माभिव्यक्ति को ध्यान में रखकर पात्र के अनुरूप ही संवाद के पठन का प्रयास करता है तो एकांकी या नाटक के उस अंश के भाव ग्रहण में उस पात्र की चारित्रिक विशेषताओं को समझने में छात्रों को सहायता मिलेगी। एकांकी व नाटक के पठन में इस अवयव का होना अत्यन्त आवश्यक है।

13. सस्वर (अनुकूल) पठन सम्बन्धी निर्देश -

आदर्श पठन के उपरान्त अध्यापक दो बातें जांचना चाहता है, पहली यह कि उसके द्वारा किए गए आदर्श पठन के फलस्वरूप छात्र पठित गद्यांश व पद्यांश का सारांश या मूल भाव ग्रहण कर पाए है या नहीं? दूसरी क्या वे प्रस्तुत गद्यांश या पद्यांश का पठन, पठन के सभी अवयवों सहित कर सकते हैं? अतः वह छात्रों से सस्वर अनुकरण पाठ कराता है। सस्वर अनुकरण पाठ कराने के दो उद्देश्य अध्यापक के समक्ष होते हैं एक तो यह कि छात्रों में सस्वर पठन की कुशलता के विकास की जांच करना, दूसरे कई छात्रों द्वारा सस्वर पाठ कराकर प्रस्तुत गद्यांश एवं पद्यांश के अर्थ एवं भाव ग्रहण करने की प्रक्रिया को आगे बढ़ाना। इन दो उद्देश्यों की दृष्टि से साहित्य शिक्षण में यह सोपान अपने आप में अत्यन्त महत्त्वपूर्ण है क्योंकि छात्रों को पठन कौशल की यान्त्रिकी एवं कला का संज्ञान नहीं होता, इसलिए अध्यापक के लिए यह आवश्यक हो जाता है कि वह उन्हें पठन सम्बन्धी स्पष्ट निर्देश दें और यह निर्देश देना भी अपने आप में एक कुशलता है, अतः इसका समावेश यहाँ पठन कौशल के अन्तर्गत किया गया है।

पठन शिष्टाचार सम्बन्धी निर्देश -

सर्वप्रथम अध्यापक पठन के उचित आसन एवं मुद्रा सम्बन्धी निर्देश देते हुए उन्हें उपयुक्त ढंग से खड़े होने, पुस्तक को खुले रूप में बांए हाथ में लेने, पुस्तक को आंखों से कम से कम एक फुट की दूरी पर रखने, पुस्तक सीधी हथेली पर रखने व 45 डिग्री का कोण बनाए रखने का निर्देश देता है। साथ ही अगले पृष्ठ को खोलने के लिए अंगु--लियों के संचालन की दिशा सम्बन्धी निर्देश देता है।

द्वितीयतः पठन के समय संयत रहने, गम्भीर मुद्रा रखने सम्बन्धी निर्देश देते हुए, नेत्रों की पठन में महता को बताते हुए वह यह भी बता देता है कि नेत्रों का शब्द समूह पर ठहराव डेढ़ सेकिण्ड होना चाहिए। सामान्यतः 1 मिनट में 160 शब्दों को पढ़ा जाना चाहिए।

2. <u>सुश्रव्यवाणी, शुद्ध उच्चारण, गति विराम व लय सम्बन्धी निर्देश –</u>

अध्यापक छात्रों को स्पष्ट करता है कि पठन का दूसरा उद्देश्य अर्थ व भाव ग्रहण है। अतः पढ़ते समय उनकी वाणी इतनी स्पष्ट और उसका {वाणी} सुर इतना ऊँचा हो कि कक्षा के सभी छात्र उसे अच्छी तरह सुनकर अर्थ एवं भाव ग्रहण कर सकें। अर्थ एवं भाव ग्रहण के सम्बन्ध में वह शुद्ध उच्चारण, मध्यमगति, उचित लय और आवश्यकतानुसार विराम के साथ पठन के महत्व को भी स्पष्ट करता है।

अन्त में आरोह, अवरोह, बलाघात, अंग संचालन, हाव भाव सम्बन्धी निर्देश देता है। अन्ततः सूक्ष्म एवं बाह्य पठन तत्वों सम्बन्धी निर्देश देते हुए उनकी महता को स्पष्ट करता है कि किस प्रकार आरोह अवरोह व बलाघात स्वयं अर्थ स्पष्ट करने में एवं उसे ग्रहण कराने में सहायक होते हैं। यह भी निर्देश देता है कि निर–र्थक उछल कूद पठन में अनावश्यक है, लेकिन आंशिक अंग संचालन, गद्यांश व पद्यांश के भावों के अनुकूल हाव भाव व भावानुकूल वाणी का सुर, आदर्श पठन के लिए उतने ही आवश्यक अवयव है जितने कि उपरिलिखित अन्य अवयव ।

14. <u>सस्वर पठन संशोधन –</u>

अध्यापक सस्वर पठन सम्बन्धी निर्देश देने के बाद छात्र को सस्वर पठन करने का आदेश देता है। उसके द्वारा पठन में की गई अशुद्धियों का संशोधन करता है। पठन संशोधन, पठन सम्बन्धी सभी अवयवों में करता है। संशोधन के लिए निम्नां–कित युक्तियाँ अपनाता है।

स्वयं उस अवयव सम्बन्धी संशोधन का आदर्श प्रस्तुत करता है। पठन करने वाले छात्र द्वारा की गई अशुद्धि की ओर संकेत करता है। कक्षा के किसी छात्र को पठनकर्ता छात्र द्वारा की गई अशुद्धि के बारे में बताने तथा उसका आदर्श रूप प्रस्तुत करने को कहता है।

सामान्यतः देखने में आता है कि अनुकरण पठन संशोधन में शुद्धोच्चारण

सम्बन्धी त्रुटियों का संशोधन कर, संशोधन कार्य की इतिश्री मान ली जाती है, जो कि गलत है। वस्तुतः जब तक पठन सम्बन्धी सभी अवयवों यथा पठन शिष्टाचार, विराम, गति, लय, आरोह अवरोह, सुश्रव्यवाणी इन सब में हुई अशुद्धियों का संशोधन नहीं होता तब तक पठन संशोधन की क्रिया को पूरा नहीं माना जा सकता। पठन संशोधन में मौखिक व अमौखिक दोनों क्रियाएँ सम्मिलित है यथा शुद्धोच्चारण संशोधन में शुद्ध उच्चारण से सम्बन्धित शब्द का श्याम पट्ट पर लेखन तथा मुख द्वारा शुद्ध उच्चारण अंग संचालन व हाव भाव की अमौखिक क्रियाओं से युक्त पठन कर मौखिक क्रिया करना। सारांश यह है कि अध्यापक को पठन संशोधन के कार्य में बड़ा सजग रहना चाहिए। जब तक पठन संशोधन की कष्ट साध्य सही प्रक्रिया अपनाई नहीं जाती, तब तक छात्रों में पठन कौशल के विकास के लक्ष्य को प्राप्त नहीं किया जा सकता। पठन संशोधन में छात्रों का अधिकाधिक सहभागित्व, पठन कौशल के विकास में सहायक रहता है। पठन संशोधन, बीच में छात्र को रोककर नहीं बल्कि पद्यांश या उसके अंश की समाप्ति पर करना चाहिए।

मौन पठन -

पठन की चरम सफलता मौन पठन में है। सस्वर पठन में पठन प्रक्रिया व उसकी यान्त्रिकता का संज्ञान हो जाने के बाद, मौन पठन अपना स्थान लेता है। मौन पठन गति की दृष्टि से ही सस्वर पठन से अधिक उपयोगी नहीं है बल्कि मौन पठन प्रत्येक बालक को अपनी रूचि व योग्यतानुसार पठन का अवसर देता है। इसमें समय की बचत होती है। मौन पठन में गति यहाँ तक रहती है कि माध्यमिक स्तर का बालक बोध के साथ साथ एक मिनिट में 240 से 350 शब्द पढ़ लेता है। इसमें शक्ति एवं श्रम की भी बचत होती है क्योंकि इसमें वागेन्द्रियों की बजाय दृष्टि एवं मस्तिष्क का प्रयोग होता है। इसमें अन्दर ही अन्दर ध्वनन और श्रवण दोनों ही क्रियाएँ चलती है। ओठ हिलने से गति में कमी आती है। गहन अध्ययन निष्ठ पाठ में मौन पठन आवश्यक एवं उपयोगी है। मौन पठन ही यह बताता है कि कौन से तथ्य ग्रहणीय है और कौनसे व्यर्थ और त्याज्य । इस प्रकार समय, शक्ति, गति, स्मरण बोधगम्यता आदि की दृष्टि से मौन पठन महत्वपूर्ण है।

अध्यापक प्रशिक्षण में सस्वर पठन एवं मौन पठन के पृथक पाठ होने चाहिएँ -

मौन पठन के कई रूप हो सकते हैं। यह पाठ्य वस्तु पर निर्भर है। पाठ्य -

वस्तु तीन प्रकार की हो सकती है - §1§- गहन अध्ययननिष्ठ §2§- मनोरंजन के लिए §3§- मोटे मोटे तथ्यों की जानकारी के लिए। इस आधार पर मौन पठन के तीन प्रकार हो सकते हैं -

§1§- अध्ययन - जिसमें कि नवीन तथ्य विचार आदि का ग्रहण मुख्य उद्देश्य होता है। यह मौन पठन का गम्भीर रूप है।

§2§- द्रुत पठन - यह मनोरंजन साहित्य के लिए उपयुक्त है। उसमें गति द्रुत होती है।

§3§- विहंगावलोकन - अर्जित ज्ञान को विस्तृत करने, जिज्ञासा को शान्त करने, किसी तथ्य के प्रामाणीकरण के लिए जब हम किन्हीं सन्दर्भ ग्रन्थों का अवलोकन करते हैं तो यहाँ अनावश्यक को छोड़कर, आवश्यक के अभीष्ट को ग्रहण करना हमारा लक्ष्य होता है। यह विहंगावलोकन होता है।

मौन पठन का संचालन एवं शिक्षण विधि -

मौन पठन का अर्थ है बालक का बिना होठ हिलाए, बिना बुदबुदाए, दत्तचित्त होकर अर्थ ग्रहण करते हुए मन में पढ़ना। मौन पठन से पूर्व कक्षा में अध्यापक कुछ प्रश्न श्यामपट्ट पर लिख सकता है जिनका उत्तर छात्र मौन पठन के समय ढूँढता है। इन प्रश्नों का उत्तर ● मौन पठन के बाद पूछा जाए। गहन अध्ययननिष्ठ पाठों में मौन पठन भाषिक तत्व स्पष्टीकरण के बाद कराया जाना चाहिए। जिससे कि अर्थग्रहण में सहायक हो। मौन पठन द्रुत पाठ के लिए निर्धारित पुस्तकों में मुख्य क्रिया होती है और गहन अध्ययननिष्ठ पाठों में कई क्रियाओं में से एक महत्वपूर्ण क्रिया। प्राथ--मिक स्तर की अपेक्षा माध्यमिक स्तर पर मौन पठन का महत्त्व बढ़ जाता है।

15- मौन पठन सम्बन्धी निर्देश -

अध्यापक मौन पठन से पूर्व छात्रों को निम्नांकित निर्देश देगा -

1. पठन विधि सम्बन्धी निर्देश - ओठ न हिलाना, न गुनगुनाना, न बुदबुदाना कण्ठपेशियों का उपयोग न करना आदि।
2. 250-350 शब्द प्रति मिनट की गति से मौन वाचन करना।
3. अध्यापक द्वारा दिए हुए प्रश्नों के उत्तर ढूँढना।
4. गद्यांश का केन्द्रीय भाव मालुम करना।

5. सम्पूर्ण अंश के विविध विचारों एवं भावों में सुसम्बद्धता ढूँढना।
6. आवश्यक तथ्यों का स्मरण और लेखक के उद्देश्य की अनुभूति एवं ज्ञान प्राप्त करना।
7. पठित अंश में निहित भावों व विचारों की समीक्षा कर सकना। लेखक की भाषा शैली व साहित्यिक दृष्टिकोण को समझना।
8. कथा काव्यों में कथावस्तु, चरित्र चित्रण आदि तत्वों का बोध करना।
9. उसका सारांश व शीर्षक चुनना।

सारांश यह है कि अध्यापक मौन पठन से पूर्व छात्रों को यह बता देगा कि निश्चित समयावधि में आप सन्दर्भित गद्यांश।पद्यांश में से श्यामपट्ट पर अंकित बिन्दुओं का उत्तर ढूँढिए। इस तरह वह एक ओर मौन पठन की विधि सम्बन्धी निर्देश दे देगा दूसरी तरफ वह मौन पठन के उद्देश्य सम्बन्धी निर्देश भी। निर्देशों के बाद अध्यापक कक्षा निरीक्षण द्वारा यह जांचेगा कि छात्र मौन पठन विधि का पालन कर रहे हैं या नहीं।

3.1.4.1.3 भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल –

अवयव –

1. कठिन एवं संयुक्त ध्वनियों का शुद्ध उच्चारण (प्रदर्शन करना।अभ्यास करना)
2. बलाघात की संस्थितियों का स्पष्टीकरण एवं अभ्यास।
3. शब्द रचना ज्ञान कराना –
   शब्द विश्लेषण (उपसर्ग, प्रत्यय, समास, सन्धि आदि के माध्यम से) शब्द संश्लेषण (उल्लिखित युक्तियों द्वारा)
4. शुद्ध वर्तनी ज्ञान कराना (विश्लेषण संश्लेषण एवं विभेद द्वारा)
5. शब्दार्थ बतलाना (समानार्थी शब्दों के विभेद द्वारा, भिन्नार्थी शब्दों के माध्यम से, शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा, वाक्य प्रयोग द्वारा व सीधे अर्थ बताना (कविता शिक्षण में)
6. कठिन वाक्यांश का अर्थ स्पष्ट करना।
7. मुहावरे, लोकोक्तियों का अर्थ निकलवाना एवं वाक्यों में प्रयोग करना।
8. वाक्य संरचना ज्ञान कराना तथा कठिन वाक्य एवं वाक्य समूह का अर्थ स्पष्ट करना।

9. श्याम पट्ट पर भाषिक तत्त्व स्पष्टीकरण का क्रमबद्ध लेखन (श्याम प[illegible] लेख[illegible] के कौशलानुसार)

भाषिक तत्त्व स्पष्टीकरण कौशल –

भाषा, साहित्य का आधार है। साहित्य शिक्षण का एक उद्देश्य अर्थ एवं भाव ग्रहण कराना है। अर्थ एवं भाव का सम्यक् प्रकारेण ग्रहण तब तक सम्भव नहीं है जब तक कि साहित्य में प्रयुक्त भाषिक तत्त्वों का स्पष्टीकरण न हो जाय। तात्पर्य [illegible] है कि कक्षा में साहित्य शिक्षण की प्रक्रिया में भाषिक तत्त्वों का स्पष्टीकरण एक महत्वपूर्ण सोपान है। इसकी महत्ता गद्यांश में अपेक्षाकृत अधिक होती है। जहाँ तक भाषिक तत्त्वों का प्रश्न है, ध्वनि से लेकर वाक्य तक इनकी सीमा होती है। भाषा [illegible] साहित्य के अध्यापक में इस मूलभूत कुशलता का विकास अत्यन्त अनिवार्य है। [illegible] अपेक्षा की जाती है कि वह कक्षा शिक्षण के समय कुशलता के [illegible] में कालांश की समय सीमा में इस तरह गद्यांशगत भाषिक तत्त्वों का स्पष्टीकरण [illegible] कि गद्यांश की बोधगम्यता का मार्ग प्रशस्त हो जाय। अर्थ एवं भाव ग्रहण [illegible] में सुगमता आ जाए।

भाषिक तत्त्व स्पष्टीकरण कौशल के अवयव –

1. कठिन एवं संयुक्त ध्वनियों का शुद्ध उच्चारण –

भाषा की लघुतम इकाई ध्वनि है और ध्वनियों का शुद्ध उच्चारण न होने पर शब्द का शुद्ध उच्चारण नहीं हो पाता। परिणामतः अर्थ ग्रहण में [illegible] आती है। हिन्दी स्वर ध्वनियों में कई इस प्रकार की ध्वनियाँ [illegible] हिन्दी भाषी छात्र शुद्ध उच्चारण नहीं कर पाते। स्वरों में [illegible] (अ आ) एवं तालव्य तथा ओष्ठ्य ध्वनियाँ, मूर्धन्य ध्वनि ऋ प्रमुख हैं। [illegible] ध्वनियाँ (श ष स) नासिक्य ध्वनियाँ प्रमुख हैं। प्रादेशिक प्रभाव के [illegible] एवं दन्त्य ध्वनियों का विभेद न कर पाना, जैसे – [illegible] में मूर्धन्य ध्वनि पर बल होना तथा ब्रजभाषी प्रदेश में मूर्धन्य के स्थान पर दन्त्य [illegible] प्रयोग करना। अध्यापक को इन परिस्थितियों का ध्यान रखकर शुद्धोच्चारण का समा–वेश कक्षा शिक्षण में करना होगा।

शुद्धोच्चारण के लिए अध्यापक निम्नांकित मौखिक एवं अमौखिक क्रियाओं के करने में दक्ष होना चाहिए।

1. स्वयं द्वारा उच्चारण स्थान, प्रयत्न इत्यादि बताते हुए आदर्श शुद्ध उच्चा-
-रण प्रस्तुत करना।

2. चार्ट के माध्यम से विशिष्ट ध्वनि के उच्चारण स्थान, प्रयत्न आदि की स्थिति बताना।

3. छात्रों से व्यक्तिगत एवं सामूहिक अभ्यास कराना।

4. श्यामपट्ट पर उस ध्वनि का विभिन्न शब्दों में प्रयोग लिखते हुए उस विशि-
-ष्ट ध्वनि का स्वतन्त्र रूप से तथा शब्दों में शुद्धोच्चारण का अभ्यास कराना।

5. श्यामपट्ट पर विशिष्ट ध्वनि के उच्चारण के स्थान आदि सहित चित्रण।

6. लिंग्वाफोन आदि के द्वारा उच्चारण सुनाना एवं उच्चारण अभ्यास कराना

7. अभ्यास एवं संशोधन कराना।

2. बलाघात की संस्थितियों का स्पष्टीकरण एवं अभ्यास –

गद्यांश में ध्वनि, शब्द वाक्यांश पर पड़ने वाले आघातों का पठन करके छात्रों को बताना। तदुपरान्त छात्रों से अभ्यास कराना। छात्रों की पाठ्यपुस्तक में बलाघात की विभिन्न स्थितियों को रेखांकित कराना।

3. शब्द रचना ज्ञान –

शब्द रचना ज्ञान कराने के लिए अध्यापक द्वारा निम्नांकित क्रियाएँ करना, छात्रों से शब्दों का विश्लेषण कराना, उनके उपसर्ग, प्रत्यय, धातु छंटवाना, संश्लेषण के माध्यम से उपसर्ग, प्रत्यय, धातु का संश्लेषण कराकर शब्द रचना कराना। समस्त पद या समास छंटवाना, उनका विश्लेषण कराना, समस्त पद बनवाना, संधि विच्छेद कराना, स्वर व्यंजन विसर्ग आदि संधि विधियों से शब्द रचना कराना।

4. शुद्ध वर्तनी ज्ञान –

गद्यांशगत आए उन शब्दों को जिनमें सामान्यतः वर्तनीगत अशुद्धियाँ होती हैं, उनमें होने वाली वर्तनियों के अशुद्ध स्वरूप, उनके कारण बताना व निवार-
-रण के उपाय बताना एवं अभ्यास कराना।

5. शब्दार्थ बताना –

शब्दार्थ बताने के लिए निम्नांकित क्रियाएँ करना, संश्लेषण, विश्लेषण, कराना। समानार्थी शब्दों से विभेद कराना, भिन्नार्थी शब्दों से तुलना कराना और वाक्यों में प्रयोग कराना।

6. कठिन वाक्यांश का अर्थ स्पष्ट करना –

शाब्दिक कठिनाई हल हो जाने के बाद कठिन वाक्यांशों का अर्थ स्पष्ट करना है। छात्रों की सहायता से इनका अर्थ स्पष्ट करना।अध्यापक द्वारा विश्लेषण प्रयोग आदि युक्तियों का प्रयोग करना।

7. मुहावरे व लोकोक्ति का अर्थ निकलवाना –

मुहावरे, लोकोक्तियों का अर्थ बताने के लिए वाक्य में प्रयोग कराएगा।एक समूह के अर्थात् एक चीज से सम्बद्ध मुहावरों को प्रस्तुत कर उनके अन्तर द्वारा अर्थ स्पष्ट कराना, मुहावरे एवं लोकोक्ति का वाक्य में प्रयोग करवाकर अर्थ स्पष्ट करना। इनका वाक्यों में प्रयोग कर भाषा शैली की सम्पन्नता को बढ़ाना।

8. वाक्य संरचना का ज्ञान –

गद्यांशगत वाक्यों के कठिन वाक्यांशों का अर्थ एवं भाव बताना। जटिल वाक्यों का विश्लेषण कर उनकी संरचना का ज्ञान कराना एवं अर्थ तथा भाव ग्रहण कराना।

9. श्यामपट्ट पर भाषिक तत्त्व स्पष्टीकरण का क्रमबद्ध लेखन –

भाषिक तत्त्व स्पष्टीकरण, सम्बन्धी कार्य का श्यामपट्ट पर लेखन अनिवार्य रूप से करना। ~~व्यक्तिगत~~ व्यवस्थित रूप में सारणी बनाकर सम्बन्धी भाषिक तत्त्व को स्पष्ट करना।

3.1.4.1.4 प्रश्न कौशल –

अवयव –

0 बोध/केन्द्रीय भाव विचार।कथावस्तु ग्रहण प्रश्न कौशल –

1. सारांश पूछना, शीर्षक पूछना।कवि।लेखक का नाम पूछना, पद्यांश का केन्द्रीय भाव पूछना।वर्णित विषय वस्तु।भाषिक सामग्री का विवरण शीर्षक।सार पूछना।गद्यांश।पद्यांश में वर्णित मुख्य बिन्दु निकलवाना ।

विश्लेषणात्मक, विकासात्मक एवं व्याख्यात्मक प्रश्न कौशल –

2. क्रमबद्ध रूप में विषय वस्तु विश्लेषण कराना, भाषिक उदाहरणों का विश्लेषण संश्लेषण कराना।

3. गद्यांश में निहित तथ्य, आँकड़े परिभाषा पूछना।

4. गद्यांश।पद्यांश में निहित विचारों का क्रमबद्ध विश्लेषण कराना।
5. गद्यांश।पद्यांश में निहित भावों का विश्लेषण कराना।
6. प्रस्तुत श्रव्य, दृश्य सामग्री से सम्बद्ध प्रश्न कराना।
7. निम्नांकित में से कोई एक का विधानुसार प्रयोग करना –

   (अ)– कथावस्तु के मुख्य बिन्दुओं का विश्लेषण एवं विकासात्मक प्रश्न

   (ब)– संवादों की व्याख्या के माध्यम से पात्रों की चारित्रिक विशेष-
   –ताओं को स्पष्ट कराना।

   (स)– निबन्ध रचना विकास हेतु विकासात्मक प्रश्न कराना।
8. पंक्ति।अर्द्धपंक्ति।वाक्य।वाक्यांश की व्याख्या कराना।
9. भाव सौन्दर्य एवं कला सौन्दर्य की व्याख्या एवं विश्लेषण कराना।
10. व्याख्यात्मक कथन(अध्यापक द्वारा विचार एवं भाव को स्पष्ट करने हेतु)
11. छात्रोत्तरों की पुष्टि करना।

प्रश्न कौशल –

अध्ययन-अध्यापन-प्रक्रिया में "प्रश्न" आदि-काल से पूछे जाते रहे हैं। कोई भी विषय हो, प्रश्नोत्तर का प्रावधान उसकी कक्षा शिक्षण प्रक्रिया में रहता ही है। चाहे गीता हो, चाहे सुकरात की अपनी शैली दोनों में ही इसी प्रश्नोत्तर विधि का प्रयोग है। सारांश यह है "प्रश्नोत्तर" शिक्षण प्रक्रिया का एक आवश्यक एवं अनिवार्य अंग है।

भाषा एवं साहित्य शिक्षण में प्रश्नोत्तर की अनिवार्यता को नकारा नहीं जा सकता। सेण्टर ऑफ एडवांस इंस्टीट्यूट ऑफ एजूकेशन, बड़ौदा द्वारा खोजे गए सामान्य प्रश्न कौशल के अवयवों में कुशलता तो प्रत्येक विषय के अध्यापक के लिए आवश्यक है। इन कुशलताओं के उपरान्त विषयवार प्रश्नों के भिन्न प्रकारों में कुश–
–लता भी विषय अध्यापक के लिए अपेक्षित है। साहित्य शिक्षण में प्रश्नों के प्रकार एवं अवयव अन्य विषयों से भिन्न होते हैं। साहित्य के अध्यापक के लिए, इन कौशलों में दक्षता अनिवार्य है।

साहित्य शिक्षण में प्रश्न कौशल के प्रकार – एवं अवयव, (बालक केन्द्रित) विचार।कथावस्तु

~~ग्रहण प्रश्न कौशल~~ –

बोध/केन्द्रीय भाव, एवं अवयव विचार।कथावस्तु ग्रहण प्रश्न कौशल –

गद्य एवं पद्य शिक्षणमें अध्यापक को आदर्श पाठ के बाद यह जानना होता है कि आदर्श पाठ के परिणामस्वरूप छात्र, पठित गद्यांश व पद्यांश का सारांश मूल भाव, केन्द्रीय भाव यदि कथावस्तु है तो उसका केन्द्र बिन्दु ग्रहण कर सके हैं अथवा नहीं। इसके लिए अध्यापक को इस प्रश्न कौशल में कुशलता आवश्यक है। प्रश्न कौशल के सामान्य अवयवों के अतिरिक्त इसके अवयव निम्नांकित है :–

सारांश पूछना/शीर्षक पूछना/कवि/लेखक का नाम पूछना/पद्यांश का केन्द्रीय भाव पूछना।वर्णित विषय वस्तु।भाषिक सामग्री का विवरण, शीर्षक/सार पूछना। गद्यांश।पद्यांश में वर्णित मुख्य बिन्दु निकलवाना।

विश्लेषणात्मक, विकासात्मक एवं व्याख्यात्मक प्रश्न कौशल –

साहित्य शिक्षण में जहाँ तक प्रश्न कौशल का सवाल है, सर्वाधिक महत्वपूर्ण कौशल, विश्लेषणात्मक विकासात्मक एवं व्याख्यात्मक कौशल है क्योंकि साहित्य शिक्षण का मुख्य उद्देश्य गद्यांश व पद्यांश का अर्थ एवं भाव ग्रहण कराना है, इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए इस कौशल की आवश्यकता है इसके माध्यम से विषय वस्तु, विचार एवं भावों का प्रश्नों द्वारा विश्लेषण कराके भाव व अर्थ ग्रहण कराया जाता है। यह कौशल स्किल ऑफ एक्सप्लानिंग नामक सामान्य कौशल से भिन्न है या यों कहिये कि स्किल ऑफ एक्सप्लानिंग का कौशल जहाँ सामान्य कौशल है, वहाँ यह व्याख्यात्मक कौशल एक विशिष्ट कौशल है।

2. क्रमबद्ध रूप में विषय वस्तु विश्लेषण कराना।भाषिक उदाहरणों का विश्लेषण संश्लेषण कराना –

कुछ गद्यांश व पद्यांश विषय वस्तु प्रधान होते हैं। ऐसे गद्यांश व पद्यांशोंमें अध्यापक का मुख्य उद्देश्य विषय वस्तु विश्लेषण के माध्यम से अर्थ ग्रहण कराना होता है। इसके अन्तर्गत अध्यापक क्रम बद्ध रूप में विषय वस्तु से सम्बद्ध मुख्य बिन्दुओं, पंक्तियों पर प्रश्न पूछता है और उनका विश्लेषण कर उनमें निहित अर्थ को ग्रहण कराने का प्रयास करता है। व्याकरण के पाठों में भाषिक उदाहरणों का विश्लेषण संश्लेषण इस अवयव के अन्तर्गत अध्यापक क्रिया होती है।

उदाहरण –

अध्या०– गृहस्थ आश्रम में रहते हुए भी याज्ञवल्क्य सदा अध्ययन अध्यापन में लगे रहते थे। इस पंक्ति से याज्ञवल्क्य के जीवन की कौनसी विशेषतास्पष्ट होती है?

छात्र – याज्ञवल्क्य के गृहस्थ होते हुए भी उनकी अध्ययन अध्यापन की रूचि का संकेत मिलता है।

अध्या० – याज्ञवल्क्य के कितनी पत्नियाँ थीं, और उनमें कौनसी पत्नी विदुषी थी?

3. गद्यांश में निहित तथ्य आँकड़े, परिभाषा की जानकारी कराना –

कई गद्य पाठ विशेषत: विज्ञान और सामाजिक ज्ञान से सम्बन्धित पाठ इस प्रकार के होते हैं जिन्हें हम वैज्ञानिक निबन्ध के अन्तर्गत रख सकते हैं, जिनमें तथ्य एवं आँकड़े अधिक रहते हैं। ऐसे पाठों को बोध पाठों की संज्ञा से अभिहित किया जा सकता है। उदा० – "भारत में कृषि का विकास" नामक पाठ इस प्रकार का पाठ है। इन प्रकार के गद्य पाठों में तथ्य आँकड़ों की जानकारी तथा इनका ग्रहण कराना, प्रमुख उद्देश्य होता है।

उदा० –

1. सन् 1943 में आरम्भ हुए "अधिक अन्न उपजाओ" आन्दोलन में किन वस्तुओं के उत्पादन में वृद्धि का प्रयास किया गया।
2. "केन्द्रीय ट्रेक्टर निर्माण संस्था" की स्थापना किस सन् में हुई?
3. भारत की सबसे बड़ी कृषि – अनुसंधान – संस्था का नाम क्या है, कहाँ स्थित है?
4. तामिलनाडु में किन किन कृषि उपजों के अनुसंधान के लिए संस्थाएँ हैं?

4. गद्यांश पद्यांश में निहित विचारों का क्रमबद्ध विश्लेषण कराना –

विचार प्रधान निबन्धों।पद्यांशों में निहित विचारों का ग्रहण कराना अध्यापक का मुख्य उद्देश्य होता है। अत: वह इन निहित विचारों को प्रश्नों के माध्यम से छात्रों को ग्रहण कराता है। उदाहरण के लिए "याज्ञवल्क्य और मैत्रेयी" पाठ के अन्तिम अंश में विचार प्रधानता है। अत: इस अंश से सम्बन्धित प्रश्न विचार ग्रहण कराने सम्बन्धी प्रश्न होंगे –

1. आत्मज्ञानी व्यक्ति दूसरों को सुखी देखकर प्रसन्न और दुःखी क्यों हो जाता है कारण बताइए?
2. आत्मज्ञानी व्यक्ति को सारा संसार प्रिय क्यों लगता है?
3. "लोक कल्याण में लगा हुआ व्यक्ति महापुरूष कहलाता है।" इस पंक्ति में निहित विचार को स्पष्ट कीजिए।

अथवा

"लोक कल्याण में लगा व्यक्ति महापुरूष क्यों कहलाता है?"

5. गद्यांश।पद्यांश में निहित भावों का विश्लेषण कराना –

कविता प्रमुखतः भाव प्रधान विधा है और इनके भाव ग्रहण के लिए इनमें निहित भावों का विश्लेषण कराना अध्यापक का प्रमुख कर्तव्य है। इसके लिए अध्या-पक पंक्तियों, पंक्ति, अर्द्धपंक्ति में निहित भावों का विश्लेषण कराकर, भाव विश्ले-षण व भाव व्याख्या कराता है। कई निबन्ध भी भाव प्रधान होते हैं वहाँ भी यह प्रक्रिया अपनानी पड़ती है। ऐसे पद्य पाठों को रस पाठ कहते हैं।

सूर का पद – "चरण कमल बन्दौ हरि राई" से सम्बन्धित प्रश्न –

§1§0 "जांकी कृपा पंगु गिरि लंघे, अन्धे को सब कछु दरसाई ।
बहरा सुने मूक पुनि बोले, रंक चले सिर छत्र धराई ।।

§2§– "आठहुँ सिधि नवौं निधि को सुख नन्द की गाय चराय बिसारौं"
नन्द की गायों को चराने के लिए रसखान सब कुछ न्यौछावर करने के लिए क्यों तैयार है? इसके पीछे कवि की क्या भावना है?

§3§– आत्म बल मनुष्य की बड़ी भारी शक्ति है।"
इस पंक्ति में निहित भाव एवं अर्थ स्पष्ट कीजिए।

6. प्रस्तुत श्रव्य दृश्य सामग्री से सम्बद्ध विकासात्मक प्रश्न करना –

कक्षा शिक्षणान्तर्गत यदि किसी पाठ्य सामग्री का उपयोग किया गया है तो उससे सम्बन्धित प्रश्न करना।

7. कथावस्तु के मुख्य बिन्दुओं का विश्लेषण एवं विकासात्मक प्रश्न करना–

कथा साहित्य में कथा वस्तु मुख्य तत्व है। कथा वस्तु के मुख्य बिन्दुओं को ग्रहण कराना व उनका विश्लेषण व व्याख्या कराना अध्यापक का मुख्य लक्ष्य है। इसमें विकासात्मक प्रश्नों का प्रयोग भी करना होगा। विश्लेषणात्मक प्रश्न इस प्रकार होंगे –

§1§– "भाई की ममता" कहानी में किन दो भाइयों की ममता का वर्णन किया गया है?

§2§– शक्तिसिंह राणा से रूठकर अकबर से क्यों जा मिले थे?

§3§– "शक्तिसिंह महाराणाप्रताप के विरूद्ध लड़ने हल्दीघाटी के युद्ध में मुगलों के

साथ आए और अपनी पत्नी के समझाने पर भी नहीं समझे" इसके पीछे शक्तिसिंह का क्या मनोभाव था?

(4)- वीर मन्नाजी ने राणा प्रताप के सिर से मेवाड़ के राजचिन्ह क्यों उतार लिए।

7. (आ)- संवादों की व्याख्या के माध्यम से पात्रों की चारित्रिक विशेष--ताओं को ग्रहण करना -

श्रव्य दृश्य काव्य नाटक/एकांकी संवाद प्रधान होते हैं। संवादों के माध्यम से ही इनका विकास होता है और पात्रों की विशेषताएँ प्रगट होती है और अप्रत्यक्ष रूप से ये संवाद ही हैं जो नाटक के उद्देश्य पर प्रकाश डालते हैं। अतः संवादों की व्याख्या के माध्यम से ही नाटक में निहित भाव, पात्रों का चरित्र चित्रण आदि लक्ष्यों को पूरा किया जा सकता है।

उदा० - "अद्भुत बलिदान" एकांकी से सम्बद्ध प्रश्न -

(1)- "नहीं, मैं अपना प्रण नहीं छोड़ सकता, मैं जब तक बूँदी दुर्ग का विध्वंस नहीं कर देता, जलपान ग्रहण नहीं करूँगा।" राणा के इस कथन से उसके चरित्र की कौनसी विशेषता स्पष्ट होती है।

(2)- "राणा भले ही प्रतिज्ञा पालन का बहाना बनाएँ, मैं वीर बालक होकर खेल में भी अपने कर्तव्य पथ से नहीं टलूँगा। मैं अपनी मातृ भूमि का अप-मान कदापि सहन नहीं कर सकता।" कुम्भा के वाक्य उसके चरित्र की किस विशेषता को प्रकट करते हैं।

7. (इ)- निबन्ध रचना विकास हेतु विकासात्मक प्रश्न करना -

8)- पंक्ति।अर्द्ध पंक्ति।वाक्य।वाक्यांश की व्याख्या कराना -

गद्यांश एवं पद्यांश में भाव एवं अर्थ ग्रहण कराने की दृष्टि से कई बार अर्द्ध पंक्तियों, वाक्यांशों वाक्यों की व्याख्या भी उनमें निहित अर्थ एवं भाव का स्पष्टीकरण के लिए आवश्यक हो जाती है। अतः यह क्रिया भी व्याख्या कौशल का एक अवयव है।

उदाहरण -

(1)- "छाँड़ि मन हरि विमुखन को संग" सूरदास ने ऐसा क्यों कहा है?

(2)- "छाँड़ि मन हरि विमुखन को संग" में "हरि विमुखन- शब्दावली से कवि का क्या अभिप्राय है?

(3)- ऐसे लोगों से दूर रहने के लिए कवि क्यों कहता है?

"एक दुबला पतला व्यक्ति भी अपने काम को अधूरा नहीं छोड़ता जब कि उसके साथ के कई हट्टे कट्टे व्यक्तियों के काम भी अधूरे देखे जाते हैं।"

(1)- लेखक का इस वाक्य के पीछे क्या भाव निहित है?

(2)- दुबले पतले व्यक्ति द्वारा अपना कार्य समय से पूरा करने के लिए उसके पास कौन सी शक्ति बताई गई है?

(3)- क्या कारण है कि हट्टे कट्टे व्यक्तियों के काम भी अधूरे रह जाते हैं?

(9)- भाव सौन्दर्य एवं कला सौन्दर्य का विश्लेषण एवं व्याख्या कराना -

उच्च कक्षाओं में जहाँ साहित्य का गहन अध्ययन कराया जाता है और साहित्य की भावात्मक व कलात्मक समीक्षा जहाँ लक्ष्य होता है वहाँ इस अवयव की अपेक्षा होती है। विशेषतः उच्च कक्षाओं में हिन्दी के ऐच्छिक विषय के अध्ययन के क्रम में । इसमें साहित्य के भाव एवं कला पक्ष की समीक्षा करने में दक्षता की अपेक्षा होती है।

साहित्य का आधार भाव है। भावहीन साहित्य को सही अर्थ में साहित्य की संज्ञा नहीं दी जा सकती। यही कारण है कि सभी साहित्य में काव्य को ही प्रारम्भ में साहित्य माना गया और काव्य का आधार रस माना गया। इस रस का आधार भाव, विभाव, अनुभाव, संचारी भाव माने गए। सारांश यह है कि भाव व्याख्या के बिना साहित्य शिक्षण के उद्देश्य, अर्थ एवं भाव ग्रहण की पूर्ति नहीं होती। अतः गद्यांश/पद्यांशान्तर्गत आए भावों का विश्लेषण, उनमें निहित सौन्दर्य की व्याख्या करनी होती है।

उदा० (1)- निपट निरंकुस निठुर निसंकू। जेहि ससि कीन्ह सरुज सकलंकू ।।
तुलसी की इन पंक्तियों में ग्रामवासियों के मन के कौनसे भाव निहित है?

(2)- राम के प्रति राम के कारण ग्रामवासियों ने विधाता के प्रति क्या कहा है?

(3)- विधाता के प्रति वचनों में उनका कौनसा भाव निहित है?

(4)- ग्रामवासियों के भावोद्रेक के भाविक सौन्दर्य को स्पष्ट करिए?

साहित्य के कलात्मक सौन्दर्य के विवेचन में उसके भाषिक पक्ष - शब्द शक्ति, गुण, चित्रात्मकता, प्रतीकात्मकता, आलंकारिक सौन्दर्य आदि का विश्लेषण एवं व्याख्या करनी होती है। सामान्यतः यह कलात्मक सौन्दर्य काव्य में ही देखने को मिलता है। उच्च कक्षाओं में इनका विशद विवेचन अपेक्षित रहता है।

उदाहरण प्रश्न -

§1§- "सकुचि सप्रेम बाल मृगनयनी, बोली मधुर वचन पिक बैनी"। तुलसी की इन पंक्तियों में सीता के किन दो अंगों की सुन्दरता का वर्णन किया गया है?

§2§- उसको मृगनयनी कहने के पीछे क्या भाव सौन्दर्य है?

§3§- सीता को "पिकबैनी" कहकर उसके किस अंग के सौन्दर्य को अभिव्यक्त किया है और किस प्रकार?

§4§- "सकुचि" शब्द द्वारा व्यक्त चित्रात्मकता को अपने शब्दों में व्यक्त करिए।

§5§- मृगनयनी शब्द में क्या आलंकारिकता है।

10. व्याख्यात्मक कथन § अध्यापक द्वारा विचार एवं भाव को स्पष्ट करने हेतु किया गया कथन§ -

छात्रों के माध्यम से किसी भी गद्यांश।पद्यांश आदि की सम्पूर्ण युक्ति युक्त व्याख्या सम्भव नहीं हो पाती। अतः भावों की स्पष्टता एवं व्याख्या की दृष्टि से अध्यापक को व्याख्यात्मक कथन करना होता है। इस प्रकार के कथन को ही यहाँ व्याख्यात्मक कथन नाम दिया गया है।

11. <u>छात्रोत्तरों की पुष्टि -</u>

कक्षा में अध्ययन-अध्यापन प्रक्रिया को प्रभावी बनाने के लिए कथन में छात्रों-त्तरों की पुष्टि अत्यावश्यक है। सीखने सिखाने की प्रक्रिया में छात्रों की सक्रियता को बढ़ाने के लिए इसका प्रयोग अत्यावश्यक है। छात्रोत्तरों की पुष्टि मौखिक एवं अमौखिक दो तरह से की जा सकती है। मौखिक रूप में हाँ, ठीक है, अच्छा, बहुत अच्छा, शाबाश आदि शब्दों का प्रयोग प्रश्नों के काठिन्य स्तर के अनुसार किया जाना चाहिए। कक्षा स्तर से कठिन

प्रश्नों का उत्तर छात्रों द्वारा दिए जाने पर ही बहुत अच्छा, शाबाश आदि का प्रयोग करना चाहिए। सामान्यत: छात्रोत्तरों की पुष्टि स्वीकृति सूचक सिर हिलाकर, मुस्कराकर, मुख मुद्रा द्वारा अमौखिक रूप में की जानी चाहिए। हूँ, हूँ, हूँ जैसे स्वीकृति सूचक अमौखिक युक्ति का भी प्रयोग किया जा सकता है। नकारात्मक पुष्टि छात्रों पर मनोवैज्ञानिक दृष्टि से दुष्प्रभाव डालती है, अत: छात्रों द्वारा गलत उत्तर दिए जाने पर झिड़कना, घूरना, अपशब्द कहना या शारीरिक दण्ड देना - कक्षा में अवांछनीय व्यवहार के अन्तर्गत आएगा।

3.1.4.1.5 मौखिक अभिव्यक्ति-कौशल -

(कहानी कथन एवं निबन्ध रचना शिक्षण में अधिक प्रयुक्त अन्यत्र अध्यापक कथन के अन्तर्गत प्रयुक्त कौशल) -

अवयव -

1. सुश्रव्यता
2. शुद्ध उच्चारण
3. कक्षा स्तरानुकूल स्वयं की भाषा एवं शैली
4. क्रमबद्धता एवं सुसम्बद्धता
5. कथन में उत्साह।आत्मविश्वास
6. कथावस्तु।विषयवस्तु का उपयुक्त विभाजन
7. नवीन तथ्य।विचारों का समावेश
8. भावपूर्ण एवं प्रवाहपूर्ण कथन
9. भाव भंगिमा।अंग संचालन
10. गति
11. विराम
12. आरोह अवरोह
13. कल्पना शक्ति का प्रयोग
14. पुनरावृत्ति का अभाव

मौखिक अभिव्यक्ति-कौशल -

विशेष रूप में कहानी कथन में यह बहुत प्रयुक्त होता है। निबन्ध रचना

शिक्षण में भी यह प्रमुख होता है। पठन कौशल और कथन कौशल में अन्तर यह है कि पठन कौशल में मौखिक अभिव्यक्ति की स्वतन्त्रता नहीं है क्योंकि जो कुछ लिखित है उसका पठन करना होता है लेकिन कथन दोनों में समान है इसलिए सुश्रव्यता, शुद्ध उच्चारण, गति, विराम, आरोह-अवरोह, अंग संचालन, हाव भाव, बलाघात आदि अवयव दोनों में समान है। जिनका उल्लेख पठन कौशल के अन्तर्गत किया जा चुका है, अतः यहाँ उनकी पुनरावृत्ति की आवश्यकता नहीं है। मौखिक अभिव्यक्ति के कुछ इनके अति-रिक्त और अवयव भी है, जो इस प्रकार है -

1. कक्षास्तरानुकूल भाषा एवं शैली -

अध्यापक कहानी कथन या अन्य रचना शिक्षण आदि के समय कक्षा में कथन करते समय यह ध्यान रखें कि कथन की भाषा कक्षा के स्तर के अनुकूल हो, क्योंकि कथन का उद्देश्य कथ्य का अर्थ एवं भाव ग्रहण कराना होता है। क्लिष्ट भाषा का प्रयोग कर अनावश्यक पांडित्य प्रदर्शन कथन का उद्देश्य नहीं होता। कथन में प्रयुक्त शब्दावली वही हो जिसे कक्षा के छात्र अब तक पढ़ चुके हों, प्रयोग में ला चुके हों।

मौखिक अभिव्यक्ति में बहुत ध्यान देने योग्य है, कथन को प्रभावी बनाने के लिए अपनी भाषा एवं शैली का प्रयोग करना। कहानीकार की भाषा एवं शैली का प्रयोग कथन में अभीष्ट नहीं है। इससे उसकी सहजता एवं स्वाभा-विकता समाप्त हो जाती है। छात्र रुचिपूर्ण कथनों को ग्रहण करता है। यह तथ्य है कि सीखने के विभिन्न आधारों में रुचि का महत्वपूर्ण स्थान है। अतः अध्यापक के कथन शुष्क व अरुचिकर न होकर रोचक होने चाहिएँ जिससे कि अध्यापक के उद्देश्य की पूर्ति में सहायता मिले।

2. क्रमबद्धता व सुसम्बद्धता -

कहानी की कथा वस्तु का एक आवश्यक अवयव है - क्रमबद्धता। घटनाएँ इस तरह प्रस्तुत की जाएँ कि उनका पूर्वापर सम्बन्ध हो। एक के बाद दूसरी घटना को सुसम्बद्ध रूप में प्रस्तुत किया जाए अथवा एक बिन्दु के बाद जो दूसरा बिन्दु प्रस्तुत किया जाए, वे दोनों सुसम्बद्ध हों। क्रमबद्धता एवं सुसम्बद्धता के अभाव में छात्र, कथन का सार ग्रहण नहीं कर पायेगा, वह घटना एवं

बिन्दुओं को परस्पर जोड़ने में असमर्थ रहेगा। जब वह इन्हें जोड़ नहीं पाएगा तो वह कथ्य को ग्रहण नहीं कर पाएगा। इसीलिए क्रमबद्धता एवं सुसम्बद्धता अपरिहार्य अवयव है।

3. कथन में उत्साह, आत्मविश्वास एवं तन्मयता –

कथन को प्रभावी बनाने के लिए तथा उनको कथावस्तु एवं विषय वस्तु को ग्रहण कराने के लिए यह अत्यावश्यक है कि कथन उत्साहपूर्ण हों, आत्म-विश्वास से युक्त हों तथा तन्मय होकर प्रस्तुत किए जाएँ। [illegible] कहानी कथन में तन्मयता के तत्व को ध्यान में [illegible] में कहानी श्रवण के प्रति रुचि पैदा होती है।

4. कथावस्तु/विषयवस्तु का उपयुक्त विभाजन –

कथन से पूर्व कहानी की कथावस्तु अथवा निबन्ध की विषयवस्तु को [illegible] क्रमबद्ध रूप में विभाजित करके ही उसे कक्षा के सामने प्रस्तुत किया जाना चाहिए जिससे कि छात्रों के समक्ष एक सम्पूर्ण चित्र प्रस्तुत हो [illegible] अंश छूट न जाए तथा विभाजन में छोटापन या बड़ापन नहीं आ [illegible]।

5. नवीन तथ्य एवं विचारों का समावेश –

निबन्ध रचना शिक्षण में, खासतौर से इस तथ्य को ध्यान रखना चाहिए [illegible] निबन्ध से सम्बन्धित कोई नवीन विचार एवं तथ्य न रह जाएँ। अध्यापक को चाहिए कि वह अपने कथन में नवीन तथ्यों का समावेश करे [illegible] कि निबन्ध में पूर्णता आ जाए।

6. कल्पना शक्ति का प्रयोग –

कहानी शिक्षण का एक उद्देश्य छात्रों में कल्पना शक्ति का विकास करना है। इस कल्पना शक्ति के विकास के लिए अध्यापक को कक्षा में कहानी कथन में कल्पना शक्ति का प्रयोग कर दिखाना चाहिए जिससे कि छात्र भी कल्पना प्रधान रचना अर्थात् कहानी के कथन के समय कल्पना शक्ति का प्रयोग कर सकें।

7- <u>मार्मिक स्थलों का भावपूर्ण कथन -</u>

वस्तुतः कहानी - कथन एक कला है जिनको यह कला आती है वे लोग जब कहानी कहते हैं तो श्रोता बड़ी रूचि एवं तल्लीनता के साथ श्रवण करते हैं। उसकी घटनाओं, अर्थ एवं भाव को ग्रहण करते हैं। प्रत्येक कहानी में कुछ मार्मिक स्थल होते हैं और इन मार्मिक स्थलों के कथन से श्रोता का मर्म - स्पर्श न हो तो कहानी कथन व्यर्थ ही है। यह तभी सम्भव है कि मर्मपूर्ण स्थल जिस भी भाव से सम्बन्धित हों, उस भाव के अनुरूप ही अध्यापक की वाणी, सुर, हाव भाव एवं मुखमुद्रा हो।

8. <u>पुनरावृत्ति का अभाव -</u>

कथन को प्रभावी बनाने के लिए यह अत्यावश्यक है कि अध्यापक इस बारे में सजग हो और बार बार इसका अभ्यास करे कि एक ही बात दुहराई न जाय अर्थात् एक ही कथन की आवृत्ति अनेक बार न हो। पुनरावृत्ति से कथन अप्रभावी अरूचिपूर्ण हो जाता है। विषय वस्तु एवं कला वस्तु व इनमें निहित अर्थ एवं भाव का ग्रहण अच्छी तरह नहीं होता। परिणामतः अध्यापक का उद्देश्य विफल होने लगता है, अतः पुनरावृत्ति एक ऐसा अवांछनीय व्यवहार है जिसका प्रयोग कथन में नहीं किया जाना चाहिए।

<u>3.1.4.1.6 लिखित अभिव्यक्ति कौशल -</u>

(कक्षा शिक्षणान्तर्गत केवल श्यामपट्ट कार्य पर किए गए लिखित कार्य का मापन ही सम्भव) -

<u>अवयव -</u>

1. लिपि चिन्हों का शुद्ध एवं स्पष्ट लेखन
2. सुडौल समान आकार के अक्षरों में लेखन (कक्षा आकार के अनुसार)
3. दो वर्णों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी
4. दो शब्दों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी
5. पंक्तियों की सीध
6. उपयुक्त लेखन गति

7. बिन्दुवार लेखन
8. सारणी, चित्र आदि बनाना (आवश्यकतानुसार)
9. महत्वपूर्ण अंशों का रेखांकन/चिन्हांकन
10. शब्दों की शुद्ध वर्तनी
11. शुद्ध वाक्य गठन एवं अर्थानुकूल वाक्य क्रम -
12. उपयुक्त अनुच्छेद निर्माण
13. व्याकरण सम्मत भाषा
14. विषयानुकूल एवं भावानुकूल लेखन

लिखित अभिव्यक्ति कौशल -

कक्षा शिक्षणान्तर्गत अध्यापक की लिखित अभिव्यक्ति के अवसर श्यामपट्ट पर लेखान्तर्गत ही आते हैं और उसी का मापन सम्भव है, अतः यहाँ लिखित अभिव्यक्ति का क्षेत्र भी वहीं तक सीमित है। लिखित अभिव्यक्ति के आगे दिए गए अवयव पाए गए-

1. लिपिचिह्नों का शुद्ध एवं स्पष्ट लेखन -

देवनागरी लिपि में कई लिपिचिह्न जैसे क्ष, ज्ञ, त्र, श्र आदि ऐसे है जिनके लिखने में अशुद्धि की सम्भावना रहती है। इसके अतिरिक्त "र" ध्वनि के भिन्न - भिन्न रूप, दूसरी ध्वनियों के साथ युक्त होते हैं इन रूपों के शुद्ध लेखन में भी अशुद्धि हो जाती है। इसी तरह कई स्वरों के वैकल्पिक रूप है यथा अ, ॲ, ऋ, आ, ॳ, इनमें से दूसरा रूप प्रचलित है अतः प्रचलित रूप का लेखन ही शुद्ध माना जायेगा।

2. सुडौल, समान आकार के अक्षरों में लेखन -

अक्षर सुडौल ही नहीं है उनका आकार भी उपयुक्त समान आकार का होना चाहिए। इससे लेखन के सौन्दर्य में वृद्धि होगी। अक्षरों का आकार कक्षा के आकार को ध्यान में रखकर निश्चित किया जा सकता है - यदि कक्षा बड़ी है तो अक्षर बड़े बनाने होंगे जिससे कि पीछे बैठे हुए छात्र भी आसानी से पढ़ सके।

3-4 दो वर्ण एवं शब्दों के मध्य समान दूरी से लेखन सौन्दर्य में वृद्धि होती है। अतः ये आवश्यक अवयव है।

5. पंक्तियों की सीध -

श्यामपट्ट पर सीधी पंक्तियों में लिखना, श्याम पट्ट लेखन को आकर्षक एवं सुन्दर बनाता है। इससे स्थान की बचत भी होती है।

6-14 तक अन्य अवयव अपने आप में अपने नाम से ही स्पष्ट होते हैं, अतः यहाँ उनकी व्याख्या अपेक्षित नहीं है।

3.1.4.1.7 मूल्यांकन कौशल -

अवयव -

ज्ञानात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल

भाषिक तत्व ज्ञान मूल्यांकन -

ध्वनि ज्ञान मूल्यांकन -

1. उच्चारण स्थान एवं अवयव पूछना। ध्वनि के शुद्ध उच्चारण का प्रदर्शन करवाना।

वर्तनी, शब्द रचना एवं शब्द एवं वाक्यांश का अर्थ पूछना -

2. श्यामपट्ट पर शब्द की शुद्ध वर्तनी लिखवाना

3. शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा शब्द रचना कराना। दो शब्दों की रचना एवं अर्थ का विभेद कराना। शब्दों का अर्थ पूछना वाक्यों में प्रयोग (मौखिक। लिखित) कराना।

4. मुहावरे एवं लोकोक्तियों का अर्थ पूछना एवं वाक्यों में प्रयोग (मौखिक। लिखित) कराना।

5. गद्यांश/पद्यांश का सारांश पूछना। विषयवस्तु विश्लेषण कराना। केन्द्रीय भाव विषयवस्तु पूछना। विधा एवं शैली परिचय पूछना। लेखक। कवि परिचय पूछना। परिभाषा तथ्य, आंकड़े पूछना।

कौशलात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल -

6. पठन कौशल विकास का मूल्यांकन

पठन शिष्टाचार का आदर्श प्रस्तुत कराना। पठन कौशल के अवयवों सहित गद्यांश। पद्यांश का सस्वर पठन कराना। वाचिक अभिनय कराना

7. मौखिक अभिव्यक्ति विकास का मूल्यांकन

पठित गद्यांश।पद्यांश के अर्थ एवं भाव को छात्र की स्वयं की भाषा में अभिव्यक्त करना।भावपूर्ण व्याख्या करना।

अर्थ, भाव एवं विषयवस्तु ग्रहण का मूल्यांकन –

8. पठित विशिष्ट कविता, नाटक, कहानी आदि के भावात्मक एवं कलात्मक पक्ष की संक्षिप्त विवेचना कराना।

9. पठित कहानी या संदर्भित अन्तर्कथा को छात्र की अपनी भाषा शैली में कहलवाना तथा रूपरेखानुसार वर्णन कराना।छात्रों की चारित्रिक विशेषताएँ पूछना ।

<u>मूल्यांकन कौशल –</u>

मूल्यांकन, शिक्षण लक्ष्यों पर आधारित होता है। प्रत्येक विषय के शिक्षण उद्देश्य भिन्न होते हैं। भाषा एवं साहित्य शिक्षण के उद्देश्य सामाजिक ज्ञान, विज्ञान विषयों के शिक्षण उद्देश्यों से भिन्न होते हैं। भाषा एवं साहित्य शिक्षण में एक तो भाषिक तत्व सम्बन्धी ज्ञान का मूल्यांकन किया जाता है, दूसरे पठन कौशल के विकास का मूल्यांकन किया जाता है। तीसरे यह देखा जाता है कि पढ़कर, सुनकर छात्र अर्थ एवं भाव ग्रहण कर सके हैं या नहीं। कहानी आदि विधाओं में छात्रों के कथन कौशल का विकास जांचा जाता है व रचना शिक्षण में रचना लेखन की योग्यता की जांच की जाती है। उच्च कक्षाओं में साहित्यिक समीक्षा की योग्यता के विकास की जांच की जाती है।इस तरह भाषा एवं साहित्य के उद्देश्यानुसार मूल्यांकन का कार्य किया जाता है। पूर्व वर्णित मूल्यांकन के विभिन्न क्षेत्रों में मूल्यांकन करने की दृष्टि से मूल्यांकन कुशलता का विकास अध्यापकों में होना अनिवार्य है क्योंकि प्रत्येक अध्यापक यह जांचना चाहता है कि उसके द्वारा निर्धारित लक्ष्यानुसार छात्रों में अपेक्षित व्यवहार कौशल, व्यवहार परिवर्तन हुआ है या नहीं। यदि हुआ है तो किस सीमा तक, यदि नहीं हुआ है या कम हुआ है तो उसके लिए अध्यापक को और कौनसी शिक्षण युक्तियाँ अपनानी चाहिएं जिससे कि वह छात्रों में अभीष्ट अपेक्षित व्यवहार परिवर्तन ला सकें। स्पष्ट है कि मूल्यांकन कार्य, अध्यापक कार्य का अत्यन्त आवश्यक और परिहार्य अंग है। अत: प्रत्येक अध्यापक के लिए मूल्यांकन कौशल में प्रशिक्षण अनिवार्य है। मूल्यांकन

कौशल के अवयव - भाषा एवं साहित्य शिक्षण के प्रमुख तीन लक्ष्यों-ज्ञानात्मक, कौशलात्मक एवं भावात्मक में से ज्ञानात्मक एवं कौशलात्मक लक्ष्यों का मूल्यांकन किया जा सकता है।

ज्ञानात्मक पक्ष के मूल्यांकन में भाषिक तत्व तथा विषयवस्तु, लेखक, विधा परि--चय ये दो प्रमुख अवयव है। कौशलात्मक पक्ष के मूल्यांकन के अन्तर्गत एक ओर जहाँ पठन कौशल के विकास का मूल्यांकन निहित है वहाँ दूसरी ओर अर्थ एवं भावग्रहण के संदर्भ में छात्रों की मौखिक अभिव्यक्ति की जाँच का समावेश है जिसके अन्तर्गत छात्रों से गद्यांश।पद्यांश की व्याख्या, अर्थ एवं भाव पूछने के साथ साथ कहानी कथन का भी समावेश है।

उक्त भाषायी कौशलों के अतिरिक्त श्रव्य दृश्य सामग्री एवं श्याम पट्ट उपयोग का कौशल भी इस कौशलात्मक पक्ष के ही अन्तर्गत आता है। सारांश यह है कि ज्ञानात्मक एवं कौशलात्मक दो पक्षों के मूल्यांकन की कुशलता का विकास छात्राध्यापकों में होना चाहिए।

<u>ज्ञानात्मक पक्ष का मूल्यांकन (भाषिक एवं विषयवस्तु सम्बन्धी) -</u>

(अ)- <u>भाषिक तत्त्व ज्ञान मूल्यांकन -</u>

(कमोवेश)

साहित्य की कोई भी विधा हो भाषिक तत्त्व के ज्ञान का कमोबेश प्रत्येक में रहता है। गद्य के बोध पाठों में यदि अधिक है तो काव्य के रसपाठों में यह सीमित है। अतः यह ज्ञान के मूल्यांकन कौशल का प्राथमिक अनिवार्य अवयव है। इसके उप अवयव इस प्रकार है -

(1)- ध्वनि ज्ञान मूल्यांकन - ध्वनि भाषा की लघुतम इकाई है। यदि भाषिक ध्वनियों का शुद्धोच्चरण छात्र न कर सके तो भाषा एवं साहित्य शिक्षण का उद्देश्य विफल ही रहता है। प्रत्येक भाषा अध्यापक को ध्वनि के शुद्ध उच्चारण के मूल्यांकन की दृष्टि से निम्नांकित क्रियाएँ करनी होती है छात्रों में विशिष्ट ध्वनि का शुद्धउच्चारण करवाना, उस ध्वनि के उच्चारण स्थान, प्रयत्न के बारे में पूछना यदि उच्च कक्षाएँ हों तो ध्वनि उच्चारण स्थान प्रयत्नों के चित्र बनवाना, विशेषतः भाषा ज्ञान के पाठों में।

(ii)– वर्तनी शब्द रचना, शब्द एवं वाक्यांश का अर्थ पूछना – शुद्ध वर्तनी लेखन का मूल्यांकन। पाठान्तर्गत आए कठिन शब्दों को श्यामपट्ट या अभ्यास पुस्तिकाओं में लिखवाकर, शब्द का विश्लेषण एवं संश्लेषण कराकर किया जा सकता है। शब्द रचना एवं शब्दार्थ ज्ञान का मूल्यांकन निम्नांकित प्रकार से किया जा सकता है।

शब्द के मूल शब्दांश उपसर्ग तथा प्रत्यय का विश्लेषण एवं संश्लेषण कराकर दो शब्दों के योग से समस्त पद बनाकर व समस्त पद बनाकर व समस्त पद का विश्लेषण कराकर। शब्दांशों या शब्दों के सन्धि विच्छेद व सन्धि कराकर।

शब्दार्थ ज्ञान का मूल्यांकन – शब्द विश्लेषण संश्लेषण द्वारा शब्दार्थ ज्ञान का मूल्यांकन सीधे अर्थ पूछकर, वाक्यों में प्रयोग कराकर समानार्थी शब्द, पर्यायवाची विलोमार्थी शब्द पूछकर।

(iii)– मुहावरे लोकोक्तियों के ज्ञान का मूल्यांकन –

मुहावरे लोकोक्तियों का अर्थ पूछकर

वाक्यों में प्रयोग कराकर

किसी दिए हुए विषय पर लेखन में उन मुहावरे व लोकोक्तियों का प्रयोग कराना।

(iv)– वाक्य रचना ज्ञान का मूल्यांकन –

पदबन्ध

उप पदबन्ध

उपवाक्य

पद क्रम आदि के सम्बन्ध में पूछकर

पाठांतर्गत आए विभिन्न शब्द देकर उनसे वाक्य बनवाकर

पाठ में से सरल एवं मिश्रित आदि वाक्य छँटवाकर

उपरिवर्णित भाषिक तत्व ज्ञान का उपर्युक्त रूप में मूल्यांकन, गहन अध्ययन निष्ठ गद्य पाठों में ही सामान्यतः किया जाता है, अन्य में नहीं (नोट:– मूल्यांकन का माध्यम विभिन्न प्रकार के प्रश्न बहु-विकल्प [illegible]

§अ§– विषयवस्तु विधा, लेखक/ज्ञान का मूल्यांकन –

साहित्य के ज्ञानात्मक पक्ष में विषयवस्तु।कथावस्तु इनके मुख्य बिन्दुओं, सारांश केन्द्रीय भाव का ग्रहण भी एक उद्देश्य होता है। अध्यापक इस ज्ञानात्मक पक्ष का मूल्यांकन निम्नांकित प्रकार से कर सकता है –

पद्यांश का केन्द्रीय भाव।मूल भाव पूछकर

गद्यांश का सारांश एवं विषयवस्तु के प्रमुख बिन्दुओं को पूछकर।श्यामपट्ट/पुस्तिका में लिखवाकर

कहानी की कथावस्तु के मुख्य बिन्दु पूछकर

नाटक की कथावस्तु एवं पात्रों के सम्बन्ध में पूछकर

कवि।लेखक का परिचय पूछकर

विधा एवं शैली का परिचय पूछकर

<u>कौशलात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल –</u>

भाषा शिक्षण में चार प्रमुख भाषायी कौशलों के विकास का प्रमुख उद्देश्य रहता है। ये कौशल है – सुनना, बोलना, पढ़ना एवं लिखना। भाषा शिक्षण के कौशलात्मक उद्देश्य के अन्तर्गत सुनने का मूल्यांकन ग्रहीत अर्थ एवं भावों की स्थिति को जाँच करके किया जा सकता है और बोलने का मूल्यांकन प्रश्नों के उत्तरों के माध्यम से अभिव्यक्त भाव कहानी कथन इत्यादि के द्वारा सम्भव है। इन सबको मौखिक–अभिव्यक्ति–मूल्यांकन कौशल के अन्तर्गत समाविष्ट किया जा सकता है। पढ़ने के कौशल के विकास की जाँच कक्षा में प्रमुखतः सस्वर वाचन करवाकर की जा सकती है। सामान्यतः लिखित अभिव्यक्ति के शिक्षण एवं जांच के अवसर सामान्यतः कक्षाओं में कम ही होते हैं अर्थात् लिखित अभिव्यक्ति के कौशल के मूल्यांकन का अवसर सामान्य हिन्दी गद्य/पद्य के पाठों के शिक्षण में नहीं मिल पाता। अतः कौशलात्मक पक्ष के मूल्यांकन के अन्तर्गत निम्नांकित दो को ही समाविष्ट किया गया है –

§1§– पठन कौशल के विकास का मूल्यांकन –

§2§– मौखिक अभिव्यक्ति कौशल का मूल्यांकन –

उपर्युक्त दो में श्रवण एवं भाषण के मूल्यांकन का समावेश मौखिक अभिव्यक्ति के अन्तर्गत कर दिया गया है एवं पढ़ने के कौशल का समावेश

स्वतः ही पठन कौशल के मूल्यांकन के अन्तर्गत हो जाता है। इस तरह भाषायी कौशलों के अभीष्ट विकास का कक्षा शिक्षण द्वारा मूल्यांकन उक्त दो बिन्दुओं के अन्तर्गत किया जा सकता है।

§1§- पठन कौशल के विकास का मूल्यांकन -

पठन कौशल के विकास का मूल्यांकन सस्वर पठन करवाकर ही किया जा सकता है। अध्यापक को कक्षा शिक्षण का मूल्यांकन करते समय विशेषतः गद्य एवं पद्य के पाठों के मूल्यांकन में छात्रों से पठित गद्यांश या पद्यांश का सस्वर पठन इस तरह से कराना चाहिए कि एक छात्र को पठन कौशल के एकाग्र अवयव के अनुसार पठन करने को कहा जाए, जैसे एक छात्र को यह कहा जा सकता है कि वह उचित गति एवं विराम का ध्यान रखते हुए पढ़े। सारांश यह है कि छात्राध्यापक में इस कुशलता का विकास हो जाए कि वह पठन के सभी अवयवों के विकास की स्थिति की जांच पठन कौशल के मूल्यांकन के समय कर सके।

§11§- मौखिक अभिव्यक्ति कौशल का मूल्यांकन -

भाषा शिक्षण का अत्यन्त महत्त्वपूर्ण उद्देश्य यह है कि छात्र पठित गद्यांश।पद्यांश आदि के अर्थ एवं भावों को अपनी भाषा में स्पष्टता, शुद्धता, प्रवाह और व्याकरण सम्मतता के साथ रोचक एवं प्रभाव पूर्ण ढंग से मौखिक अभिव्यक्ति के सामान्य तत्वों§गति विराम, बलाघात आरोह अवरोह§ को ध्यान में रखते हुए, अभिव्यक्त कर सके। कक्षा शिक्षण के अन्त में मौखिक अभिव्यक्ति का मूल्यांकन निम्नांकित प्रकार से किया जा सकता है -

§1§- पठित गद्यांश।पद्यांश के अर्थ एवं भाव को छात्र द्वारा अपनी भाषा में कहलवाकर - अथवा

बिना गद्यांश।पद्यांश सामने रखे पूरे गद्यांश।पद्यांश की व्याख्या करवाकर।

§2§- छात्र की स्वयं की भाषा एवं शैली में पठित कहानी को कहलवाकर।

§3§- उच्च कक्षाओं में इकाई के पूर्ण होने पर किसी कवि विशेष की किसी पठित विशिष्ट कविता के भावात्मक एवं कलात्मक पक्ष की समीक्षा पर संक्षेप में दो मिनट अपने भाव प्रगट करने को कहकर।

3.2 अनुदेशन सामग्री का निर्माण –

3.2.1 पर्यवेक्षण अनुसूचियों एवं दक्षता मापनियों का निर्माण –

प्रस्तुत अध्ययन का एक लक्ष्य पर्यवेक्षण अनुसूचियों तथा दक्षता मापनियों का निर्माण करना था। माईक्रोटीचिंग विधि से अभिक्रमित कौशलों में प्रशिक्षण देने की दृष्टि से उपर्युक्त दोनों उपकरणों की आवश्यकता थी क्योंकि अभिक्रमित शिक्षण कौशलों के अभ्यास के समय छात्राध्यापकों को फीडबैक एवं री फीडबैक देने की दृष्टि से एवं यह जानने की दृष्टि से कि अमुक छात्राध्यापक ने किस कौशल में कितनी दक्षता हासिल की है, ये दोनों उपकरण आवश्यक थे। अतः प्रत्येक अभिक्रमित कौशल के लिए इन दोनों उपकरणों को तैयार किया गया। पर्यवेक्षण प्रपत्रों में कौशल से सम्बन्धित सभी वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों को समाहित किया गया और छात्राध्यापक द्वारा कक्षा में किए जाने वाले व्यवहारों की बारम्बारिता को टैलीज द्वारा प्रकट करने का प्रावधान रखा गया जबकि दक्षता मापनियों में पांच बिन्दुयी पैमाने का प्रयोग किया गया है। इन मापनियों में प्रत्येक कौशल के सभी अभिक्रमित अवयवों को शामिल किया गया है। यहाँ अभिक्रमित कौशलों की पर्यवेक्षण अनुसूचियाँ एवं दक्षता मापनियाँ दी जा रही है। B.

3.2.1.1.1 पाठारम्भ कौशल –

पर्यवेक्षण प्रपत्र --

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक ---------------------------- प्रकरण -----------------------------

कक्षा ------------- दिनांक ---------------- समयावधि -------------------

पर्यवेक्षक का नाम --------------------------------- अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश – यह प्रपत्र यह जांचने के लिए है कि पाठारम्भ कौशल के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों को उपयोग करता है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो, उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज लगानी है।

वांछनीय व्यवहार -	टैलीज -

1. छात्रों के पूर्व ज्ञान का पूरा उपयोग
2. पाठारम्भ के लिए प्रयुक्त उपयुक्त युक्तियाँ
   - समभावी कविता पाठ/कवि या कविता परिचय/पूर्व पठित कवितांश का पाठ
   - लेखक परिचय/लघु कहानी/प्रसंग कथा/अन्तर्कथा
   - कहानी/नाटक/गद्यांश सारांश कथन
   - परिचय रूप में भाषिक उदाहरण
   - प्रश्न (सम्बद्ध, संश्लेषणात्मक, विश्लेषणात्मक)
   - श्रव्य दृश्य सामग्री का उपयोग
3. क्रमबद्ध रूप में छात्रोत्तरों का उपयोग और पुष्टि
4. प्रभावी भाषिक अभिव्यक्ति (शुद्धता, व्याकरण, सम्मतता, सम्बद्धता, क्रमबद्धता आदि)
5. उद्देश्य कथन
   - प्रस्तावना से सम्बद्ध करना
   - कविता।कहानी।गद्यांश का नाम व सारांश कथन
   - कवि।लेखक का नामोल्लेख करना।विधा परिचय देना।
   - प्रस्तुत प्रकरण के शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत -

अवांछनीय व्यवहार -	टैलीज -

1. पूर्व ज्ञान के आधार रहित पाठारम्भ
2. अनुपयुक्त युक्ति।युक्तियाँ -
3. असम्बद्ध उद्देश्य कथन
4. अपूर्ण उद्देश्य कथन

टिप्पणी -

3.2.1.1.2 पाठारम्भ कौशल मापन प्रपत्र –

अध्यापक/छात्राध्यापक का नाम ——————————————

अनुक्रमांक ——————————— प्रकरण ———————————

कक्षा —————— दिनांक —————— मूल्यांकक का नाम ——————

निर्देश –

यह प्रपत्र यह मापने के लिए है कि छात्राध्यापक ने पाठारम्भ कौशल का उपयोग किस सीमा तक किया है। इस कौशल में दक्षता मापने के लिए 5 बिन्दु मापनी दी गई है। कौशल के किसी अवयव का बिल्कुल प्रयोग न करने पर उस अव–यव के सामने (x) चिन्ह अंकित कीजिए। किसी अवयव के न्यूनतम (लगभग 20 प्र0) प्रयोग करने पर 1 पर वृत(O) चिन्ह लगाइए तथा अधिकतम प्रयोग करने पर 5 पर O चिन्ह लगाइए तथा मध्य की स्थिति में 3 पर O चिन्ह लगाइए। न्यूनतम अधिकतम कक्षा में प्रयोग कर, बड़ी सावधानी के साथ मापन कीजिए।

	अवयव –	न्यूनतम –				अधिकतम –
1.	छात्रों के पूर्व ज्ञान का उपयोग –	1	2	3	4	5
2.	पाठारम्भ के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ –	1	2	3	4	5
	– समभावी कविता पाठ	1	2	3	4	5
	– कवि परिचय –	1	2	3	4	5
	– कविता परिचय –	1	2	3	4	5
	– पूर्व पठित कवितांश का पाठ –	1	2	3	4	5
	– लेखक परिचय –	1	2	3	4	5
	– लघु कहानी कथन/प्रसंग कथा/अन्तर्कथा –	1	2	3	4	5
	– कहानी/नाटक/गद्यांश सारांश कथन	1	2	3	4	5
	– भाषिक उदाहरण (वाक्य रूप में)	1	2	3	4	5
	– प्रश्न (विश्लेषणात्मक, संश्लेषणात्मक)	1	2	3	4	5
	– गद्यांश/पद्यांश से सम्बद्ध प्रश्न	1	2	3	4	5
	– श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग –	1	2	3	4	5
3.	छात्रोत्तरों का उपयोग और पुष्टि –	1	2	3	4	5

4.	प्रभावी भाषिक अभिव्यक्ति [शुद्धता, व्याकरण सम्मतता, सम्बद्धता, क्रमबद्धता इत्यादि]	1	2	3	4	5
5.	उद्देश्य-कथन –					
	– प्रस्तावना से सम्बद्ध करना	1	2	3	4	5
	– कविता/कहानी/गद्यांश का नाम व सारांश कथन	1	2	3	4	5
	– विषय परिचय देना –	1	2	3	4	5
	– प्रस्तुत प्रकरण के शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत करना –	1	2	3	4	5

3.2.1.2.1 पठन एवं पठन संशोधन कौशल –

पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ——————————————————————

अनुक्रमांक ———————— प्रकरण ——————————————

कक्षा —————— दिनांक —————— समयावधि ——————

पर्यवेक्षक का नाम ———————————————— अध्यापन। पुनः अध्यापन

निर्देश –यह प्रपत्र यह जांचने के लिए है कि पठन कौशल के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उप––योग करता है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो, उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज लगानी है।

वांछनीय व्यवहार –	टैलीज –
1. पठन शिष्टाचार की पूरी तरह से पालना	
2. उपयुक्त आत्म विश्वास का होना	
3. सुश्रव्यवाणी	
4. शुद्ध उच्चारण	

5. बलाघात का उचित प्रयोग
6. आरोह अवरोह युक्त पठन
7. विराम का उचित प्रयोग
8. उपयुक्त गति
9. छन्दानुकूल लय
10. संतुलित अंग संचालन
11. उपयुक्त हाव भाव
12. पात्रानुकूल संवाद वाचन
13. उचित अवसर पर उपयुक्त सस्वर पठन संशोधन
14. सस्वर पठन सम्बन्धी निर्देश
15. मौन पठन सम्बन्धी निर्देश

अवांछनीय व्यवहार –	टैलीज

1.0 पठन शिष्टाचार के अनुपालन का अभाव
2. ज्यादा ऊँची/ज्यादा नीची आवाज
3. अशुद्ध उच्चारण
4. अनुपयुक्त गति (अधिक धीमी/अधिक तेज)
5. विराम का ध्यान न रखते हुए पढ़ना
6. पठन में आरोह अवरोह का अभाव
7. छन्दानुकूल उपयुक्त लय का न होना
8. अनुपयुक्त हाव भाव एवं अंग संचालन
9. विलम्बित एवं अपूर्ण पठन संशोधन

टिप्पणी –

3.2.1.2.2 पठन एवं पठन संशोधन कौशल मापन प्रपत्र –

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक -------------------------- प्रकरण ------------------------

कक्षा —————— दिनांक —————— मूल्यांकन अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश –

यह प्रपत्र यह मापने के लिए है कि छात्राध्यापक ने पठन कौशल का उपयोग किस सीमा तक किया है। इस कौशल में दक्षता मापने के लिए 5 बिन्दु मापनी दी गई है। इस कौशल के किसी अवयव विशेष के शिक्षण के समय बिल्कुल प्रयोग न करने पर उस अवयव के सामने क्रॉस (x) चिन्ह अंकित कीजिए। किसी अवयव के न्यूनतम (लगभग 20 प्रतिशत) प्रयोग करने पर 1 पर वृत्त चिन्ह (यथा O) लगाइए। अधिकतम प्रयोग करने पर 5 पर O चिन्ह एवं मध्य की स्थिति के 3 पर वृत्त O चिन्ह लगाइए। न्यूनतम, अधिकतम एवं मध्य इन तीन स्थितियों को ध्यान में रखते हुए संदर्भित कौशल के विभिन्न अवयवों के कक्षा में प्रयोग का बड़ी सावधानी के साथ मापन कीजिए।

	अवयव –	न्यूनतम –				अधिकतम –
1.	पठन शिष्टाचार (पुस्तक पकड़ना, आँखों से पुस्तक की दूरी, दिशा, छात्रों की ओर दृष्टि इत्यादि)	1	2	3	4	5
2.	आत्मविश्वास (स्थिर वाणी, कम्पन का अभाव, छात्रोभिमुखता इत्यादि)	1	2	3	4	5
3.	सुश्रव्यवाणी –	1	2	3	4	5
4.	शुद्ध उच्चारण –	1	2	3	4	5
5.	बलाघात –	1	2	3	4	5
6.	आरोह–अवरोह	1	2	3	4	5
7.	विराम	1	2	3	4	5
8.	गति	1	2	3	4	5
9.	लय –	1	2	3	4	5
10.	अंग संचालन –	1	2	3	4	5
11.	हाव भाव	1	2	3	4	5
12.	पात्रानुकूल – संवाद वाचन	1	2	3	4	5
13.	सस्वर पठन सम्बन्धी निर्देश –	1	2	3	4	5
14.	सस्वर पठन संशोधन –	1	2	3	4	5
15.	मौन पठन सम्बन्धी निर्देश	1	2	3	4	5

3.2.1.3.1 भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल -

पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक ------------------------ प्रकरण ------------------------------------

कक्षा --------------- दिनांक ------------------- समयावधि -----------------

पर्यवेक्षक का नाम -- अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश - यह प्रपत्र यह जाँचने के लिए है कि भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उपयोग करता है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो, उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज लगानी है।

वांछनीय व्यवहार -	टैलीज -
1. कठिन एवं संयुक्त ध्वनियों का शुद्ध उच्चारण (प्रदर्शन / अभ्यास)	
2. शब्द रचना ज्ञान की उपयुक्त विधि का प्रयोग	
3. शुद्ध वर्तनी ज्ञान हेतु कक्षास्तरानुकूल युक्ति का उपयोग	
4. विषयानुकूल शब्दार्थ शिक्षण युक्तियों का उचित प्रयोग	
5. वाक्य, वाक्यांश (मुहावरे लोकोक्तियों) का अर्थ बताना एवं प्रयोग कराना	
6. श्यामपट्ट पर भाषिक तत्व स्पष्टीकरण का शुद्ध लेखन (सारणी आदि बनाकर)	

अवांछनीय व्यवहार -	टैलीज -
1. ध्वनियों/शब्दों का शुद्ध उच्चारण न कर पाना	
2. शब्द रचना बताने हेतु अनुपयुक्त विधि का प्रयोग	
3. अशुद्ध वर्तनी लेखन	
4. अनुपयुक्त शब्दार्थ शिक्षण की युक्तियाँ	
5. कविता एवं गद्य में शब्दार्थ बताने में विभेद न करना।	
6. कविता शिक्षण में भाषिक तत्व विश्लेषण पर अधिक बल	

7. गद्य शिक्षण में सभी भाषिक तत्वों (ध्वनि, शब्द वाक्य आदि) का विश्लेषण न कर पाना

टिप्पणी –

3.2.1.3.2 भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल मापन प्रपत्र –

छात्राध्यापक का नाम ——————————————
अनुक्रमांक —————— प्रकरण ——————
कक्षा ———— दिनांक ———— मूल्यांकन का नाम ————
अध्यापन/पुनः अध्यापन ——————
निर्देश –

प्रस्तुत प्रपत्र यह मापने के लिए है कि छात्राध्यापक ने भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का उपयोग किस सीमा तक किया है। इस कौशल में दक्षता मापने के लिए 5 बिन्दु मापनी दी गई है। इस कौशल के किसी अवयव विशेष का शिक्षण के समय बिल्कुल प्रयोग न करने पर उस अवयव के सामने क्रॉस (×) का चिन्ह अंकित कीजिए। किसी अवयव के न्यूनतम (लगभग 20 प्रतिशत) प्रयोग करने पर 1 पर वृत चिन्ह (O) लगाइए। अधिक प्रयोग करने पर 5 पर वृत (O) चिन्ह एवं मध्य की स्थिति में 3 पर वृत (O) चिन्ह लगाइए। न्यूनतम, अधिकतम एवं मध्य इन तीन स्थि–तियों को ध्यान में रखते हुए संदर्भित कौशल के विभिन्न अवयवों के कक्षा में प्रयोग का बड़ी सावधानी के साथ मापन कीजिए।

	अवयव –	न्यूनतम –			अधिकतम –	
1.	कठिन संयुक्त ध्वनियों का शुद्ध उच्चारण – (प्रदर्शन करना/अभ्यास कराना)	1	2	3	4	5
2.	बलाघात की संस्थितियों का स्पष्टीकरण एवं अभ्यास –	1	2	3	4	5
3.	शब्द रचना ज्ञान कराना शब्द विश्लेषण (उपसर्ग, प्रत्यय, समास, सन्धि के माध्यम से) शब्द कि संश्लेषण (उपर्युक्त युक्तियों द्वारा)	1	2	3	4	5

4.	शुद्ध वर्तनी ज्ञान कराना – (विश्लेषण संश्लेषण एवं विभेद द्वारा)	1	2	3	4	5
5.	शब्दार्थ बताना – समानार्थी शब्दों के विभेद द्वारा, भिन्नार्थी शब्दों के माध्यम से, शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा वाक्य प्रयोग द्वारा –	1	2	3	4	5
6.	कठिन वाक्यांश का अर्थ स्पष्ट करना –	1	2	3	4	5
7.	मुहावरे, लोकोक्तियों का अर्थ निकलवाना एवं वाक्यों में प्रयोग कराना –	1	2	3	4	5
8.	वाक्य संरचना ज्ञान कराना (पद क्रम, पद बन्ध आदि वाक्य भेद ज्ञान) –	1	2	3	4	5
9.	श्यामपट्ट पर भाषिक तत्व स्पष्टीकरण का क्रमबद्ध लेखन) –	1	2	3	4	5

3.2.1.4.1 प्रश्न कौशल –

पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ————————————————

अनुक्रमांक ———————— प्रकरण ————————————

कक्षा ———— दिनांक ———— समयावधि ————

पर्यवेक्षक का नाम ———————————— अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश– यह प्रपत्र यह जाँचने के लिए है कि प्रश्न कौशल के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उपयोग करता है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो, उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज लगानी है।

(अ)– बोध/केन्द्रीय भाव ग्रहण प्रश्न कौशल –

वांछनीय व्यवहार –	टैलीज –
1. गद्यांश/पद्यांश सारांश पूछना –	

2. पद्यांश का मूल भाव पूछना
3. पद्यांश का केन्द्रीय भाव पूछना
4. कथावस्तु का केन्द्र बिन्दु पूछना
5. गद्यांश।पद्यांशका मुख्य बिन्दु निकलवाना -

अवांछनीय व्यवहार -	टैलींज -
1. प्रश्नों को केन्द्रीय भाव से सम्बद्ध न कर पाना	
2. अस्पष्ट एवं असम्बद्ध प्रश्नों का गठन	
3. बिखरे हुए प्रश्न -	

(आ)- विश्लेषणात्मक, विकासात्मक एवं व्याख्यात्मक प्रश्न कौशल -

वांछनीय व्यवहार -	टैलीज -
1. क्रमबद्ध रूप में विषयवस्तु विश्लेषण कराना	
2. गद्यांश में निहित तथ्य।आंकड़े परिभाषा पूछना -	
3. गद्यांश।पद्यांश में निहित विचारों एवं भावों का विश्लेषण कराना -	
4. पंक्ति।अर्द्ध पंक्ति में निहित भाव।भावों का प्रश्नों द्वारा विश्लेषण कराना	
5. प्रस्तुत श्रव्य दृश्य सामग्री से सम्बद्ध प्रश्न करना ।	
6. संवादों की व्याख्या के माध्यम से पात्रों का चरित्र चित्रण कराना -	
7. पंक्ति।अर्द्धपंक्ति।वाक्य एवं वाक्यांश की व्याख्या कराना -	

8. कथावस्तु, निबन्ध रचना के विकास हेतु विकासात्मक प्रश्न करना
9. भाव एवं कलात्मक सौन्दर्य की व्याख्या एवं विश्लेषण करना
10. अध्यापक द्वारा व्याख्यात्मक कथन
11. छात्रोत्तर की पुष्टि करना

अवांछनीय व्यवहार –	टैलीज –
प्रश्नों की असम्बद्धता –	
अक्रमबद्धता –	
पंक्ति/अर्द्धपंक्तियों की व्याख्या में अक्रमबद्धता –	
अनुपयुक्त व्याख्यात्मक कथन –	
छात्रोत्तरों की अनुपयुक्त पुष्टि –	

टिप्पणी –

3.2.1.4.2 प्रश्न कौशल मापन प्रपत्र –

अध्यापक/छात्राध्यापक का नाम ———————————————

अनुक्रमांक ——————————— प्रकरण ———————————

कक्षा ——————— दिनांक ——————————— मूल्यांकक का नाम ———

——————————————————————— अध्यापन/पुनः अध्यापन ।

निर्देश –

प्रस्तुत प्रपत्र यह मापने के लिए है कि छात्राध्यापक ने बोध/केन्द्रीय भाव ग्र. प प्रश्न कौशल का उपयोग किस सीमा तक किया है। इस कौशल में कक्षा मापनी के लिए 5 बिन्दु मापनी दी गई है। इस कौशल के किसी अवयव विशेष का कक्षा शिक्षण के समय बिल्कुल प्रयोग न करने पर उस अवयव के सामने क्रोस(×)का चिन्ह अंकित कीजिए। किसी अवयव के न्यूनतम (लगभग 20 प्रतिशत)प्रयोग करने पर 1 पर वृतचिन्ह (O) लगाइए। अधिक प्रयोग करने पर 5 पर वृत(O) चिन्ह एवं मध्य की स्थिति में 3 पर वृत(O) चिन्ह लगाइए।अधिकतम, न्यूनतम एवं मध्य इन स्थितियों को ध्यान में रखते हुए संदर्भित कौशल के विभिन्न अवयवों के कक्षा में प्रयोग का बड़ी सावधानी के साथ मापन कीजिए।

अवयव –	न्यूनतम–				अधिकतम –
बोध/केन्द्रीय भाव विचार/कथावस्तु ग्रहण प्रश्न कौशल –	1	2	3	4	5

1.	सारांश पूछना।शीर्षक पूछना।कवि।लेखक का नाम पूछना।पद्यांश का केन्द्रीय भाव पूछना वर्णित विषय वस्तु।भाषिक सामग्री का विवरण शीर्षक।सार पूछना।गद्यांश।पद्यांश में वर्णित मुख्य बिन्दु निकलवाना	1	2	3	4	5
	विश्लेषणात्मक, विकासात्मक एवं व्याख्यात्मक प्रश्न कौशल –					
2.	क्रमबद्ध रूप में विषय वस्तु विश्लेषण करवाना। भाषिक उदाहरणों का विश्लेषण संश्लेषण करवाना।	1	2	3	4	5
3.	गद्यांश में निहित तथ्य, आँकड़े परिभाषा पूछना	1	2	3	4	5
4.	गद्यांश।पद्यांश में निहित विचारों का क्रमबद्ध विश्लेषण करवाना	1	2	3	4	5
5.	गद्यांश।पद्यांश में निहित भाव।भावों का विश्लेषण करवाना	1	2	3	4	5
6.	प्रस्तुत श्रव्य दृश्य सामग्री से सम्बद्ध प्रश्न करवाना	1	2	3	4	5
7.	निम्नांकित में से कोई एक का विधानुसार प्रयोग अध्ययन करिये –	1	2	3	4	5
	कथावस्तु के मुख्य बिन्दुओं का विश्लेषण एवं विकासात्मक प्रश्न।संवादों की व्याख्या के माध्यम से पात्रों की चारित्रिक विशेषताओं को स्पष्ट कराना।निबन्ध रचना विकास हेतु विकासात्मक प्रश्न करवाना –	1	2	3	4	5
8.	पंक्ति।अर्द्धपंक्ति।वाक्य।वाक्यांश की व्याख्या करवाना –	1	2	3	4	5
9.	भाव सौन्दर्य एवं कला सौन्दर्य की व्याख्या करवाना	1	2	3	4	5

10.	व्याख्यात्मक कथन (अध्यापक द्वारा विचार एवं भाव को स्पष्ट करने हेतु)	1	2	3	4	5
11.	छात्रोत्तरों की पुष्टि करना –	1	2	3	4	5

3.2.1.5.1 मौखिक अभिव्यक्ति पर्यवेक्षण प्रपत्र –

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक ---------------------- प्रकरण ------------------------------

कक्षा ------------------ दिनांक -------------------- समयावधि --------------

पर्यवेक्षक का नाम ---------------------------------- अभ्यास/पूर्ण: अध्यापन

निर्देश – यह प्रपत्र यह जाँचने के लिए है कि मौखिक अभिव्यक्ति के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उपयोग करता है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो, उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज ØØ लगानी है।

वांछनीय व्यवहार –	टैलीज –
1. सुश्रव्यता	
2. स्पष्टता	
3. शुद्धोच्चारण	
4. कक्षा स्तरानुकूल स्वयं की भाषा शैली	
5. रोचकता	
6. क्रमबद्धता एवं सुसम्बद्धता	
7. कथन में उत्साह/आत्मविश्वास/तन्मयता/भावभंगिमा	
8. कथावस्तु/विषयवस्तु का उपयुक्त विभाजन –	
9. नवीन तथ्य/विचारों का समावेश –	
10. मार्मिक स्थलों का भावपूर्ण कथन –	
11. प्रवाह	
12. अंग संचालन	
13. गति	

14. विराम
15. आरोह अवरोह
16. कल्पना शक्ति का प्रयोग
17. पुनरावृत्ति का अभाव -

अवांछनीय व्यवहार -	टैलीज -
1. व्याकरण सम्मत भाषा का न होना -	
2. एक ही बात को बार बार दोहराना -	
3. अनुपयुक्त गति -	
4. रटी हुई सामग्री के कारण अस्वाभाविकता -	
5. विचारों को क्रमबद्ध रूप में प्रस्तुत न कर पाना -	
6. कथन में रोचकता मौलिकता एवं आत्मविश्वास का अभाव-	

टिप्पणी -

3.2.1.5.2 मौखिक अभिव्यक्ति कौशल मापन प्रपत्र -

(सामान्य मौखिक अभिव्यक्ति एवं विशेषतः कहानी कथन, निबन्ध रचना शिक्षण के लिए)

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक ------------------------ प्रकरण ------------------------------

कक्षा ----------- दिनांक --------------------------- अध्यापन।पुनः अध्यापन

निर्देश - प्रस्तुत प्रपत्र यह मापने के लिए है कि छात्राध्यापक के कथन कौशल का उपयोग किस सीमा तक किया है। इस कौशल में दक्षता मापने के लिए 5 बिन्दु मापनी दी गई है। इस कौशल के किसी अवयव विशेष का कक्षा शिक्षण के समय बिल्कुल प्रयोग न करने पर उस अवयव के सामने (x) का चिन्ह अंकित कीजिए। किसी अवयव के न्यूनतम (लगभग 20 प्रतिशत)प्रयोग करने पर 1 पर वृत चिन्ह (0) लगाइए। अधिक प्रयोग करने पर 5 पर वृत (0) चिन्ह एवं मध्य की स्थिति में 3 पर वृत (0) चिन्ह लगाइए।न्यूनतम

अधिकतम एवं मध्य इन तीन स्थितियों को ध्यान में रखते हुए सम्बन्धित संदर्भित कौशल के निम्नांकित अवयवों के कक्षा में प्रयोग का बड़ी सावधानी के साथ मापन कीजिए।

	अवयव –	न्यूनतम –			अधिकतम –	
1.	सुस्पष्टता –	1	2	3	4	5
2.	शुद्ध उच्चारण –	1	2	3	4	5
3.	कहानी के अनुकूल स्तर की भाषा एवं शैली–	1	2	3	4	5
4.	क्रमबद्धता एवं सुसम्बद्धता –	1	2	3	4	5
5.	कथन में उत्साह/आत्मविश्वास/तन्मयता	1	2	3	4	5
6.	कथावस्तु/विषयवस्तु का उपयुक्त विभाजन	1	2	3	4	5
7.	नवीन तथ्य/विचारों का समावेश	1	2	3	4	5
8.	मार्मिक स्थलों का भावपूर्ण एवं प्रभावपूर्ण कथन	1	2	3	4	5
9.	भाव भंगिमा/हाव भाव/अंग संचालन –	1	2	3	4	5
10.	गति –	1	2	3	4	5
11.	विराम –	1	2	3	4	5
12.	आरोह अवरोह –	1	2	3	4	5
13.	कल्पना शक्ति का प्रयोग –	1	2	3	4	5
14.	पुनरावृत्ति का अभाव –	1	2	3	4	5

3.2.1.6.1 रचना शिक्षण कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र –

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक ---------------------------- प्रकरण -------------------------------

कक्षा ------------ दिनांक -------------------- समयावधि --------------------

पर्यवेक्षक का नाम ---------------------------------- अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश :- यह प्रपत्र यह जाँचने के लिए है कि रचना शिक्षण कौशल के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उपयोग करता है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो, उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज लगानी है।

वांछनीय व्यवहार –	टैलीज –

1. चित्र, फिल्म आदि दृश्य श्रव्य सामग्री का प्रदर्शन –
2. श्रव्य, दृश्य सामग्री पर सम्बन्धित प्रश्न पूछना –
3. अध्यापक द्वारा विषयवस्तु/कथावस्तु सम्बन्धी प्रश्न
4. छात्रों से कथावस्तु/विषयवस्तु सम्बन्धी प्रश्न पूछना
5. श्यामपट्ट पर बिन्दु लेखन
6. पुनः श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रदर्शन आदि कर, पूर्वक्रम का संचालन –

अवांछनीय व्यवहार –	टैलीज –

1. प्रकरण से तालमेल न खानेवाली श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग –
2. श्रव्य दृश्य सामग्री से सम्बद्ध प्रश्नों में क्रमबद्धता का न होना –
3. अध्यापक कथन में गति, प्रवाह, आरोह अवरोह इत्यादि मौखिक अभिव्यक्ति के तत्वों की कमी –
4. विकासात्मक प्रश्नों की अनुपयुक्त भाषा –
5. असम्बद्ध व अक्रमबद्ध प्रश्न करना
6. श्यामपट्ट पर सार रूप में बिन्दु लेखन न करना –

टिप्पणी –

3.2.1.6.2 रचना शिक्षण कौशल मापन प्रपत्र –

(निम्न माध्यमिक (6.7.8) कक्षाओं में कहानी एवं निबन्ध रचना शिक्षण के लिए)

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक ---------------------------- प्रकरण ----------------------------

कक्षा -------------------- दिनांक ------------------------मूल्यांकक का

नाम -- अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश –

प्रस्तुत प्रपत्र यह मापने के लिए है कि छात्राध्यापक ने रचना शिक्षण कौशल का उपयोग किस सीमा तक किया है। इस कौशल में स्थिति मापने के लिए 5 बिन्दु मापनी दी गई है। इस कौशल के किसी अवयव विशेष का पूरा शिक्षण के समय बिल्कुल प्रयोग न होने पर उस अवयव के सामने 1 के (x) का चिन्ह अंकित कीजिए। किसी अवयव के न्यूनतम (लगभग 20 प्रतिशत) प्रयोग करने पर 1 पर गोल चिन्ह (O) लगाइए। अधिक प्रयोग होने पर 5 पर गोल (O) चिन्ह एवं मध्य की स्थिति में 3 पर गोल (O) चिन्ह लगाइए। न्यूनतम, अधिकतम एवं मध्य इन तीन स्थितियों को ध्यान में रखते हुए संदर्भित कौशल के विभिन्न अवयवों के बारे में प्रयोग का स्तर सावधानी के साथ अंकित कीजिए।

	अवयव –	न्यूनतम –				अधिकतम –
1.	चित्र फिल्म आदि श्रव्य दृश्य अन्य सामग्री का मूल्यांकन – प्रदर्शन	1	2	3	4	5
2.	प्रदर्शित श्रव्य दृश्य सामग्री पर सम्बन्धित प्रश्न पूछना	1	2	3	4	5
3.	अध्यापक द्वारा विषयवस्तु/कथावस्तु सम्बन्धी प्रश्न एवं कथन –	1	2	3	4	5
4.	श्यामपट्ट पर बिन्दु लेखन एवं रचना कार्य का पर्यवेक्षण –	1	2	3	4	5

3.2.1.7.1 लिखित अभिव्यक्ति पर्यवेक्षण प्रपत्र –

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमांक ------------------------ प्रकरण ------------------------------

कक्षा --------------- दिनांक --------------- समयावधि ---------------

पर्यवेक्षक का नाम -- अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश – यह प्रपत्र यह जांचने लिए है कि लिखित अभिव्यक्ति के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उपयोग करता

है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो, उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज लगानी है।

	वांछनीय व्यवहार –	टैलीज –
1.	लिपि चिन्हों का शुद्ध एवं स्पष्ट लेखन –	
2.	सुडोल, समान आकार के अक्षरों में लेखन – (कक्षा, आकार के अनुसार)	
3.	दो अक्षरों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी –	
4.	दो शब्दों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी –	
5.	पंक्तियों की सीध –	
6.	उपयुक्त लेखन गति –	
7.	बिन्दुवार लेखन –	
8.	आवश्यकतानुसार सारणी चित्र आदि बनाना –	
9.	महत्वपूर्ण अंशों का रेखांकन। चिन्हांकन –	
10.	शब्दों की शुद्ध वर्तनी –	
11.	शुद्ध वाक्य गठन एवं अर्थानुकूल वाक्यक्रम –	
12.	उपयुक्त अनुच्छेद निर्माण –	
13.	व्याकरण सम्मत भाषा –	
14.	विषयानुकूल एवं भाषानुकूल लेखन –	

	अवांछनीय व्यवहार –	टैलीज –
1.	अस्पष्ट लेखन –	
2.	टेढ़ी मेढ़ी पंक्तियाँ –	
3.	श्यामपट्ट का अव्यवस्थित प्रयोग –	
4.	दो शब्द एवं पंक्तियों के मध्य असमान दूरी –	
5.	अशुद्ध वर्तनी –	
6.	अशुद्ध वाक्य गठन –	
7.	अनुच्छेद न बनाना –	
8.	बिन्दुवार न लिखना –	

3.2.7.2 लिखित अभिव्यक्ति कौशल – मापन प्रपत्र –

(कक्षा शिक्षणान्तर्गत केवल श्यामपट्ट कार्य पर किए गए लिखित कार्य का मापन ही सम्भव) –

	अवयव –	न्यूनतम–			अधिकतम–	
1.	लिपि चिन्हों का शुद्ध एवं स्पष्ट लेखन –	1	2	3	4	5
2.	सुडौल, समान आकार के अक्षरों में लेखन (कक्षा आकार के अनुसार)	1	2	3	4	5
3.	दो वर्णों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी –	1	2	3	4	5
4.	दो शब्दों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी –	1	2	3	4	5
5.	पंक्तियों की सीध –	1	2	3	4	5
6.	उपयुक्त लेखन गति –	1	2	3	4	5
7.	चिन्हाकार लेखन –	1	2	3	4	5
8.	सारणी, चित्र आदि बनाना (आवश्यकतानुसार)	1	2	3	4	5
9.	महत्वपूर्ण अंशों का रेखांकन/चिन्हांकन –	1	2	3	4	5
10.	शब्दों की शुद्ध वर्तनी –	1	2	3	4	5
11.	शुद्ध वाक्य गठन एवं अर्थानुकूल वाक्य क्रम –	1	2	3	4	5
12.	उपयुक्त अनुच्छेद निर्माण –	1	2	3	4	5
13.	व्याकरण सम्मत भाषा –	1	2	3	4	5
14.	विषयानुकूल एवं भावानुकूल लेखन –	1	2	3	4	5

3.2.8.1 मूल्यांकन कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र –

छात्राध्यापक का नाम ————————————————————————

अनुक्रमांक ——————————— प्रकरण ———————————

कक्षा——————— दिनांक ——————— समयावधि ———————

पर्यवेक्षक का नाम —————————————— अध्यापन/पुन: अध्यापन

निर्देश :– यह प्रपत्र यह जांचने के लिए है कि मूल्यांकन कौशल के प्रशिक्षण अभ्यास में छात्राध्यापक किस सीमा तक वांछनीय एवं अवांछनीय व्यवहारों का उपयोग करता है। कोई भी वांछनीय या अवांछनीय व्यवहार जितनी बार घटित हो उस व्यवहार के सामने उतनी ही टैलीज लगानी है।

वांछनीय व्यवहार -	टैलीज -

1. भाषिक तत्त्व ज्ञान मूल्यांकन -

(अ)- ध्वनि ज्ञान मूल्यांकन

उच्चारण स्थान एवं अवयव पूछना

ध्वनि के शुद्ध उच्चारण का प्रदर्शन करवाना

(आ)-वर्तनी, शब्द रचना एवं वाक्य रचना ज्ञान -

श्यामपट्ट पर शब्द की शुद्ध वर्तनी लिखवाना

शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा शब्द रचना करवाना

दो शब्दों की रचना एवं अर्थ का विभेद करना

संश्लेषण विश्लेषण को श्यामपट्ट पर अंकित करना

शब्दों का वाक्यों में प्रयोग (मौखिक/लिखित) कराना

मुहावरे एवं लोकोक्तियों का अर्थ पूछना एवं वाक्यों में प्रयोग(मौखिक/लिखित) कराना

वाक्य में पदक्रम, पद बन्ध, उपपदबन्ध की जान- -कारी कराना

2. विषय वस्तु, विधा, लेखक ज्ञान -

गद्यांश।पद्यांश का सारांश पूछना

विषयवस्तु विश्लेषण कराना

केन्द्रीय भाव विषयवस्तु पूछना

विधा एवं शैली परिचय पूछना

लेखक/कवि परिचय पूछना

परिभाषा, तथ्य, आँकड़े पूछना

3. (अ)- पठन कौशल विकास का मूल्यांकन -

1. पठन शिष्टाचार का आदर्श प्रस्तुत कराना

2. पठन कौशल के अवयवों सहित गद्यांश/पद्यांश का सस्वर पठन कराना
3. नाटकीय अभिनय कराना ।

(ब)- मौखिक अभिव्यक्ति विकास का मूल्यांकन -

1. पठित गद्यांश/पद्यांश के अर्थ एवं भाव को छात्र की स्वयं की भाषा में अभिव्यक्त कराना -

(स)- अर्थ, भाव एवं विषयवस्तु ग्रहण का मूल्यांकन-

1. गद्यांश/पद्यांश की भावपूर्ण व्याख्या कराना
2. पठित विशिष्ट कविता, नाटक कहानी आदि के भावात्मक एवं कलात्मक पक्ष की संक्षिप्त विवेचना कराना
3. पठित कहानी या संदर्भित अन्तर्कथा को छात्र की अपनी शैली व भाषा में कहलवाना
4. निबन्ध की रूपरेखा कहलवाना तथा रूपरेखानुसार वर्णन कराना
5. पात्रों की चारित्रिक विशेषताएँ पूछना -
6. ध्वनि, शब्द वाक्यों की पहिचान कराना, उन्हें छंटवाना

अवांछनीय व्यवहार -	टैलीज -
1. भाषिक तत्व ज्ञान मूल्यांकन पर अधिक बल देना	
2. विषयवस्तु, विधा, लेखक ज्ञान, मूल्यांकन की अवहेलना	
3. छात्रों से पठन कौशल का आदर्श प्रस्तुत करने को न कहना	
4. अर्थ एवं भावग्रहण सम्बन्धी अनुपयुक्त प्रश्न -	
5. विविध प्रकार के प्रश्नों का अभाव -	
6. मूल्यांकन में छात्रों से श्यामपट्ट पर लिखने को न कहना	

टिप्पणी -

3.2.8.2 मूल्यांकन कौशल मापन प्रपत्र –

अध्यापक/छात्राध्यापक का नाम ——————————————

अनुक्रमांक —————————— प्रकरण ——————————

कक्षा —————— दिनांक —————— पर्यवेक्षक का नाम ——————

—————————————— अध्यापन/पुनः अध्यापन

निर्देश –

यह प्रपत्र यह मापने के लिए है कि छात्राध्यापक ने मूल्यांकन कौशल का उपयोग किस सीमा तक किया है। इस कौशल में दक्षता मापने के लिए 5 बिन्दु मापनी दी गई है। कौशल के किसी अवयव विशेष का बिल्कुल प्रयोग न करने पर उस अवयव के सामने (×) चिन्ह अंकित कीजिए। किसी अवयव के न्यूनतम (लगभग 20 प्रतिशत) प्रयोग करने पर 1 पर वृत्त O चिन्ह लगाइए तथा अधिकतम प्रयोग करने पर 5 पर O चिन्ह लगाइए तथा मध्य की स्थिति में 3 पर O चिन्ह लगाइए। न्यूनतम अधिकतम और मध्य इन तीन स्थितियों को ध्यान में रखते हुए कौशल के विभिन्न अवयवों के कक्षा में प्रयोग का बड़ी सावधानी के साथ मापन कीजिए।

	अवयव –	न्यूनतम			अधिकतम –	
	ज्ञानात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल –					
	भाषिक तत्व ज्ञान मूल्यांकन-ध्वनि ज्ञान मूल्यांकन –					
1.	उच्चारण स्थान एवं अवयव पूछना/ध्वनि के शुद्ध उच्चारण का प्रदर्शन करवाना	1	2	3	4	5
	वर्तनी, शब्द रचना एवं शब्द एवं वाक्यांश का अर्थ पूछना –					
2.	श्यामपट्ट पर शब्द की शुद्ध वर्तनी लिखवाना	1	2	3	4	5
3.	शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा शब्द रचना। करवाना/दो शब्दों की रचना एवं अर्थ का विभेद कराना/शब्दों का अर्थ पूछना वाक्यों में प्रयोग (मौखिक/लिखित) कराना		2	3	4	5
4.	मुहावरे एवं लोकोक्तियों का अर्थ पूछना एवं वाक्यों में प्रयोग(लिखित/मौखिक)कराना।	1	2	3	4	5

	विषयवस्तु, विधा, लेखकज्ञान –					
5.	गद्यांश।पद्यांश का सारांश पूछना।विषयवस्तु विश्लेषण करना।केन्द्रीय भाव विषयवस्तु पूछना।विधा एवं शैली परिचय पूछना।लेखक। कवि–परिचय पूछना। परिभाषा तथ्य आंकड़े पूछना	1	2	3	4	5
6.	पठन कौशल विकास का मूल्यांकन – पठन शिष्टाचार का आदर्श प्रस्तुत करना। पठन। कौशल के अवयवों सहित गद्यांश।पद्यांश का सस्वर पठन करना।वाचिक अभिनय करना	1	2	3	4	5
7.	मौखिक अभिव्यक्ति का विकास का मूल्यांकन – पठित गद्यांश।पद्यांश के अर्थ एवं भाव को छात्र की स्वयं की भाषा में अभिव्यक्त करना।भाव पूर्ण व्याख्या करना।	1	2	3	4	5
	अर्थ भाव एवं विषयवस्तु ग्रहण का मूल्यांकन					
8.	कथित (पठित) विशिष्ट कविता, नाटक, कहानी आदि के भावात्मक एवं कलात्मक पक्ष की संक्षिप्त विवेचना करना।	1	2	3	4	5
9.	पठित कहानी या संदर्भित अन्तर्कथा को छात्र की अपनी भाषा शैली में कहलवाना।निबन्ध की रूपरेखा कहलवाना तथा रूपरेखानुसार वर्णन करना।छात्रों की चारित्रिक विशेषताएँ पूछना।	1	2	3	4	5

3.2.2 आदर्श पाठ योजनाएँ तैयार करना –

प्रयोजना का एक लक्ष्य अभिज्ञानित कौशलों के शिक्षणाभ्यास के लिए आदर्श पाठ योजनाएँ तैयार करना था जिसमें कि इन पाठ योजनाओं के आधार पर महाविद्यालयी प्रवक्ता द्वारा प्रदर्शन पाठ दिए जा सके तथा छात्राध्यापकों

को इन आदर्श पाठ योजनाओं को नमूने के रूप में प्रस्तुत किया जा सके। इस लक्ष्य की पूर्ति के लिए अभिज्ञानित कौशलों के लिए आदर्श पाठ योजनाएँ तैयार की गईं। इन पाठ योजनाओं को तैयार करते समय यह ध्यान रखा गया कि सम्बन्धित कौशल के सभी अवयवों का समावेश इनमें हो जाए जिससे कि सम्बन्धित कौशल शिक्षण - अभ्यास के समय प्रत्येक अवयव के प्रयोग का अभ्यास छात्राध्यापक कर सके और समग्ररूप में उस कौशल में दक्षता अर्जित कर सके इस दृष्टि से तैयार की गई पाठ योजनाएँ आगे दी जा रही है। जहाँ आवश्यक था पाठ योजनाएँ विभिन्न विधाओं के शिक्षण को ध्यान में रखकर भी तैयार की गई हैं -

3.2.2.1.1 आदर्श पाठ पाठारम्भ कौशल -

विषय - हिन्दी (कविता) — समय 5 मिनट

प्रकरण - सूर का पद - जसोदा कहाँ लौं कीजै कानि

कक्षा 8

		अवयव -
अध्या० -	आपने किन किन भक्त कवियों की कविताएँ पढ़ी है?	पूर्वज्ञान
छात्र -	तुलसी, सूर, मीरा	
अध्या० -	ठीक ..., सूर ने किस प्रकार की कविताएँ लिखी हैं?	पू. ज्ञा. का उपयोग एवं पुष्टि
छात्र -	भक्ति की	
अध्या० -	सूर ने प्रमुखतः कृष्ण के बाल जीवन की क्रीड़ाओं के बारे में लिखा है - उदाहरण	
	मैया मैं नहिं माखन खायो,	युक्ति
	ग्वाल बाल सब बैर परे हैं, बरबस मुख लिपटायो,	(समभावी कविता)
अध्या० -	"मैया मैं नहिं माखन खायो" यह कौन कह रहा है?	प्रश्न
छात्र -	कृष्ण	
अध्या० -	"मैया मैं नहिं माखन खायो" कृष्ण को ऐसा क्यों कहना पड़ा। क्या किसी ने उनकी शिकायत की थी?	
छात्र -	हाँ, गोपियों ने की थी।	
अध्या० -	कृष्ण अपने बाल स्वभाव के अनुसार और गोकुल के सभी नर नारियों के प्रेम के कारण प्रायः गोकुल के सभी घरों में स्वतन्त्र रूप से विचरण करते थे। कभी	छात्रोत्तरों का उपयोग

000 कभी वे मक्खन इत्यादि भी चोरी अथवा छीन कर खा जाते थे। मक्खन उन्हें अत्यन्त प्रिय था। उनकी इस आदत से परेशान होकर गोपियों ने यशोदा से शिकायत की। उसी के उत्तर में कृष्ण ने कहा – "मैया मैं नहिं माखन खायो" और अपनी सफाई दी। आइए, आज गोपियों ने अपनी शिकायत किस प्रकार की, उसमें गोपियों उद्देश्य कथन – का कृष्ण के प्रति स्नेह व वाक्-चातुर्य किस प्रकार प्रकट होता है। इसका अध्ययन इस पद में करेंगे।

3.2.2.1.2 आदर्शपाठ पाठारम्भ कौशल –

विषय – हिन्दी (गद्य) समय 5 मिनिट

प्रकरण – कश्मीर की झाँकी कक्षा 8

अध्या० –	आपके प्रान्त में प्राकृतिक दृष्टि से सुन्दर एवं सैर-सपाटे के लिए उपयुक्त स्थान कौन कौनसे हैं?	अवयव – पूर्वज्ञान
छात्र –	उदयपुर, जयपुर, भरतपुर	
अध्या० –	हाँ..., राज० में उदयपुर जिस प्रकार प्राकृति दृष्टि से सर्वाधिक सम्पन्न स्थान है, उसी प्रकार उत्तर भारत में ऐसा कौनसा प्रदेश है, जहाँ ग्रीष्मावकाश में लोग एवं पुष्ट निवास एवं भ्रमण के लिए सामान्यतया बहुत जाते हैं?	पू.ज्ञा. उपयोग
छात्र –	कश्मीर, हिमाचल प्रदेश, नैनीताल (उ.प्र.)	,, ,, ,,
अध्या० –	ऊँ, ऊँ, ऊँ आपके द्वारा बताए इन तीन प्रदेशों में कश्मीर को ही भारतीय एवं विदेशी लोग अपने भ्रमण के लिए क्यों प्राथमिकता देते हैं?	
छात्र –	कश्मीर बहुत सुन्दर है।	(युक्ति प्रश्न)
अध्या० –	ठीक... कश्मीर बहुत सुन्दर है, लेकिन इसका प्राकृ-तिक सौन्दर्य अधिक प्रसिद्ध है या मानव निर्मित भवन आदि?	
छात्र –	प्राकृति सौन्दर्य	

अध्या० – हूँ ... ठीक ... अच्छा ... प्राकृतिक सौन्दर्य के अलावा कश्मीर में आकर्षित करने वाली और कौन कौनसी विशेषताएँ हैं।

छात्र – ....।

अध्या० – कश्मीर प्रकृति की गोद में बसा हुआ बहुत ही सुन्दर छात्रोंतरों का उपयोग। स्थल है। जहाँ बर्फ से ढकी हुई पर्वत मालाएँ, स्वच्छ जल की हिलोरें लेती झीलें, रंग बिरंगे फूलों से लदी वनस्थली, उसे हमारे देश का स्वर्ग बनाती है। प्राकृतिक सौन्दर्य के अतिरिक्त वहाँ कलामय जीवन व कला आधारित उद्योग भी सहज आकर्षण के विषय हैं। सारांश यह है कि प्राकृति एवं कलात्मक सौंदर्य कश्मीर के आकर्षण के केन्द्र हैं। आइए, आज जानकी प्रसाद उपाध्याय द्वारा लिखित "कश्मीर की झाँकी" नामक पाठ का अध्ययन कर कश्मीर के प्राकृति सौन्दर्य, वहाँ के रहन सहन, कलात्मकता तथा अन्य विशेषताओं आदि की एक झलक प्राप्त करें। उद्देश्य कथन

3.2.2.1.3 आदर्श पाठ पाठारम्भ कौशल –

विषय – हिन्दी (व्याकरण) समय – 5 मिनिट

प्रकरण – इक प्रत्यय कक्षा 9

अध्या० – धातु में या मूल शब्दांश के साथ किन शब्दांशों को जोड़ने से शब्द रचना होती है? अवयव – पूर्वज्ञान

छात्र – निरूतर ......

अध्या० – हाँ, धातु या मूल शब्दांश के पहले जिन शब्दांशों को जोड़कर शब्द रचना की जाती है, उन्हें क्या कहते हैं?

छात्र – उपसर्ग

अध्या० – ठीक है.... यह बताइए कि धातु या मूल शब्दांश पूर्वज्ञान का उपयोग

के बाद जोड़े जाने वाले उन शब्दांशों को जिनसे नये शब्द रचना होती है, क्या कहा जाता है? — एवं पुष्टि

छात्र – प्रत्यय

अध्या० – ठीक है.... (अध्यापक लपेट फलक का प्रयोग करते हुए) अच्छा, आप लपेट फलक पर लिखे वाक्यों को क्रमशः पढ़ेंगे तथा रेखांकित शब्दों का विश्लेषण करेंगे। — भाषिक उदाहरण (वाक्य रूप में)

अध्या० – "राम एक अच्छा शिक्षक है" रेखांकित शब्द 'शिक्षक' किस प्रत्यय के योग से बना है?

छात्र – "अक" प्रत्यय के योग से।

अध्या० – हाँ, बहुत अच्छा----- पण्डिताइन में मूल शब्द एवं प्रत्यय बताइए? — छात्रोत्तरों का उपयोग एवं पुष्टि

छात्र – "पण्डित" मूल शब्द, "आइन" प्रत्यय

अध्या० – ठीक ------ शिक्षिका का में कौनसा प्रत्यय है?

छात्र – "इका"

अध्या० – बहुत ठीक ---- रेखांकित शब्द सामाजिक में मूल शब्द एवं प्रत्यय क्या है? — विश्लेषण प्रश्न

छात्र – समाज" और "इक"

अध्या० – "समाज" में "इक" प्रत्यय जुड़ने से समाज शब्द के स्वरूप में क्या परिवर्तन दिखाई देता है?

छात्र – ------------------------

अध्या० – "इक" प्रत्यय के योग से मूल शब्द के आदि स्वर में वृद्धि हुई है। "इक" प्रत्यय के कुछ उदाहरण दीजिए व बताइए कि इस प्रत्यय के योग से मूल शब्दके स्वरों में क्या परिवर्तन होते हैं?

छात्र – ------------------------

अध्या० – "इक" प्रत्यय के मूल शब्द में योग होने पर मूल शब्द के आदि स्वरों में विशेषतः आदि स्थिति में ह्रस्व

स्वर दीर्घ स्वर में बदल जाते हैं। यथा –अ का आ या उन स्वरों में गुणात्मक परिवर्तन – इ, ऊ का ऐ औ और ए, ओ, का ऐ, औ हो जाता है। आइए, आज हम "इक" प्रत्यय के योग से होने वाली शब्द रचना व मूल शब्दों में होने वाले परिवर्तनों का अध्ययन करें।

उद्देश्य कथन –

3.2.2.1.4 आदर्शपाठ पाठारम्भ कौशल –

विषय – हिन्दी (कहानी) — समय 5 मिनिट

प्रकरण – मुण्डमाल –

कक्षा 8

		अवयव –
अध्या० –	महाराणा प्रताप राजस्थान में किस स्थान के निवासी थे?	पूर्वज्ञान
छात्र –	उदयपुर के	
अध्या० –	महाराणा प्रताप देश के इतिहास में क्यों प्रसिद्ध है?	पू.ज्ञा. का उपयोग
छात्र –	देश के लिए स्वतन्त्रता की लड़ाई के कारण।	
अध्या० –	ठीक .... क्या महाराणा प्रताप के बाद भी उदय पुर के राजाओं की मुगलों (?) से लड़ाई चलती रही?	
छात्र –	हाँ	
अध्या० –	हाँ ... हाँ..., उदयपुर के इतिहास में क्या कोई ऐसी हाड़ी रानी हुई जिसने अपने पति के मोह को कम करने के लिए सन्देशवाहक के साथ अपना सिर भेज दिया?	
छात्र –	चूड़ावत ———?	
अध्या० –	हाँ ——— महाराणा (राज)सिंह के दरबार में एक अत्यन्त युवा 18 वर्ष के सरदार (रतन) चूड़ावत जी थे। वे औरंगजेब से लड़ने के लिए जा रहे थे। घोड़े पर चढ़ते हुए उनकी दृष्टि उस खिड़की पर पड़ी, जहाँ दो चार	कहानी सारांश

दिन पूर्व ब्याह कर लाई गई उनकी पत्नि खड़ी थी।
इस दृश्य से चूडावतजी का मन विचलित हो जाता
है और वे महल की ओर लौट जाते हैं। अन्त में लौटते
ही युद्ध की स्थिति और रानी के सम्बन्ध में चिन्ता
व्यक्त करते हैं। रानी चूडावतजी को अपने जातीय
कर्तव्य की याद दिलाती है व राजपूत माताओं की
शौर्य परम्परा की भी किन्तु चूडावतजी की चिन्ता
व मोह कम न हुआ। वे एक सेवक को रानी से कोई
चिन्ह मांगने के लिए भेजते हैं। रानी ने स्थिति को
समझकर सेवक से कहा -"खड़ा रह, चिन्ह के रूप में मेरा
सिर ले जा" और सिर काट कर दे दिया। चूडावत ने
उस मुण्ड को गले में लटका लिया और उस मुण्डमाल को
पहनकर युद्ध में लग गये। बच्चों, यह है मुण्डमाल कहानी
का सारांश, जिसे श्री शिवपूजन सहाय ने लिखा है। यह — लेखक परिचय
एक सामान्य कहानी नहीं, इतिहास में भारतीय नारी
के सतीत्व एवं शौर्य की प्रतीक जाज्वल्यमान रत्न है। — उद्देश्य कथन
आइए आज हम इस कहानी को सुनें एवं पढ़ें।

3.2.2.1.5 आदर्शपाठ पाठारम्भ कौशल -

विषय :- हिन्दी (निबन्ध) — समय 5 मिनिट

प्रकरण - दिल्ली के ऐतिहासिक स्थलों का भ्रमण — कक्षा 8

अध्या० - अपने प्रान्त के ऐसे नगरों के नाम बताइए, जहाँ कई ऐतिहासिक स्थल देखने योग्य हों? — अध्या० - पूर्वज्ञान

छात्र - उदयपुर, जयपुर, अजमेर, चित्तौड़ आदि।

अध्या० - ठीक है---- देश की राजधानी दिल्ली में कौन- 2 से दर्शनीय ऐतिहासिक स्थल है? — पूर्वज्ञान का उपयोग

छात्र - लालकिला, कुतुबमीनार, जामामस्जिद आदि।

अध्या० - (अध्यापक प्रोजेक्टर पर दिल्ली के ऐतिहासिक स्थल जैसे लालकिला, जामामस्जिद, कुतुबमीनार आदि — दृश्य श्रव्य सामग्री का प्रयोग

के चित्र दिखाकर प्रश्न करेगा तथा निबन्ध रचना के लिए छात्रों को उत्प्रेरित करेगा।

आपको इस निबन्ध के लिखने के लिए क्या - क्या आवश्यक सामग्री एवं सूचनाएँ चाहिएँ?

छात्र - ---------------

अध्या० - आप जानते ही है कि प्रत्येक निबन्ध रचना के कुछ प्रमुख बिन्दु होते हैं। जैसे प्रस्तावना, उसका मुख्य भाग, उपसंहार आदि। प्रस्तुत विषय पर निबन्ध रचना की दृष्टि से हमें प्रारम्भ में भ्रमण के लिए की जाने वाली आवश्यक तैयारियों का उल्लेख करना होगा। उसके बाद प्रत्येक ऐतिहासिक स्थल का वर्णन, प्राप्त सूचना एवं कल्पना के आधार पर प्रस्तुत करना होगा एवं अन्त में इन स्थानों के महत्त्व, इनके दर्शन की उपयोगिता, इनके भ्रमण का महत्त्व एवं अपने अनुभव आदि को सारांश रूप में प्रस्तुत करते हुए निबन्ध को समाप्त करना होगा। आइए, आज इसी पृष्ठभूमि के साथ दिल्ली के ऐति--हासिक स्थलों का भ्रमण विषय पर निबन्ध लिखें। उद्देश्य कथन मैं क्रमशः निबन्ध के उपर्युक्त बिन्दुओं को प्रस्तुत करूँगा व आपके सहयोग से उनका विकास करूँगा।

3.2.2.2.1 आदर्शपाठ ~~पाठारम्भ~~ पठन कौशल -

विषय - हिन्दी (कविता)   समय 5 मिनिट

प्रकरण - पुष्प की अभिलाषा -   कक्षा 6

चाह नहीं, मैं सुरबाला के, गहनों में गूँथा जाऊँ,
चाह नहीं, सम्राटों के शव पर हे हरि! डाला जाऊँ,
चाह नहीं, देवों के सिर पर, चढ़ूँ, भाग्य पर इठलाऊँ,
मुझे, तोड़ लेना वनमाली! उस पथ पर देना तुम फेंक।
मातृ-भूमि पर शीश चढ़ाने, जिस पथ जाएँ वीर अनेक।।

पठन कौशल के अधिसंख्य अवयव तो इस प्रकार के हैं जिनको यहाँ प्रदर्शित नहीं किया जा सकता है। उनका प्रदर्शन किसी दृश्य श्रव्य यन्त्र (यथा – वीडियो) या साकार रूप से कक्षा में ही सम्भव है। इसके आदर्शपाठ का प्रस्तुतीकरण कागज के पृष्ठों पर सम्भव नहीं है। उदा० – पठन शिष्टाचार, आत्मविश्वास, सुश्रव्यवाणी, शुद्ध उच्चारण, अंग संचालन, हाव भाव, गति, लय आदि जो कि साकार रूप में दृश्य एवं श्रव्य है, उनको यहाँ प्रस्तुत नहीं किया जा सकता। यहाँ तो विराम, आरोह–अवरोह इत्यादि के बारे में ही संकेत किया जा सकता है। विराम, आरोह अवरोह तो मोटे टाइप में कर दिए गए हैं।

भाव – ओज प्रधान (वाणी में, मुख पर ओज झलकना चाहिए)

अंग संचालन– दायां हाथ, आंख इत्यादि का संचालन सम्भव है।

<u>आदर्शपाठ सस्वर पठन निर्देश एवं संशोधन कौशल –</u>

विषय – हिन्दी (गद्य) समय – 5 मिनिट

प्रकरण – भीष्म पितामह – कक्षा – 7

गद्यांश – वृद्ध भीष्म ------------------------ पीड़ित हो रही है।

अध्या० – सस्वर पठन के विभिन्न अवयवों एवं इनके पठन में उपयोग सम्बन्धी निर्देश देता है?

छात्र – गद्यांश का सस्वर पठन

अध्या० – लपेट फलक पर सस्वर पठन के विभिन्न अवयवों का लेखन एवं छात्रों से पठन कर्ता छात्र द्वारा पठन में की गई विभिन्न अशुद्धियों के बारे में जानकारी प्राप्त करता है।

अध्या० – वृद्ध, भीष्म, संग्राम, क्षत्रिय आदि अशुद्ध उच्चारित शब्दों का आदर्श शुद्धोच्चरण बताता है?

छात्र – शुद्धोच्चारण का सामूहिक अभ्यास करते हैं?

अध्या० – पठन शिष्टाचार में की गई अशुद्धि के बारे में छात्र से पूछना (मोहन, पठन शुरू करने से पूर्व पुस्तक पकड़ना एवं दृष्टि केन्द्र का निदर्श प्रस्तुत करिए)

छात्र – प्रस्तुत करता है।

अध्या0 – गद्यांश की दो पंक्तियाँ उचित गति एवं विराम के साथ पढ़िए।

छात्र – छात्र पाठ करता है।

अध्या0 – पठनगत अशुद्धियों को दूर करता है।

3.1.6.2.3. आदर्शपाठ सस्वर पठन निर्देश एवं संशोधन

बलाघात, लय गति, विराम, आरोह – अवरोह

विषय – हिन्दी (कविता) समय 5 मिनिट

प्रकरण – किसान – कक्षा 7

अध्या0 – रमेश, तुम इस कविता की प्रथम चार पंक्तियों को उचित गति, विराम, लय के साथ पढ़िए।

रमेश – पढ़ता है।

अध्या0 – रमेश द्वारा की गई लय सम्बंधी अशुद्धि का संशोधन करता है तथा अध्यापक उचित लय के साथ आदर्श पाठ प्रस्तुत करता है।

अध्या0 – श्याम, उचित बलाघात, आरोह-अवरोह अंग संचालन व भावानुकूलता के साथ अगली चार पंक्तियाँ पढ़िए।

श्याम – पाठ करता है। (अशुद्ध पाठ हो रहा है)

अध्या0 – पठित अंश में आए बलाघात को समझाता है। आरोह-अवरोह के स्थलों का अंकन कराता है तथा अंग संचालन सहित भावानुकूल पाठ करता है।

3.2.2.3.1 आदर्श पाठ भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल –

(उच्चारण कौशल)

विषय – हिन्दी (गद्य) समय 5 मिनिट

प्रकरण– भीष्म पितामह – कक्षा 8

अध्या0 – युधिष्ठर, भीष्म, श्रीकृष्ण, परिश्रम, अस्ताचल शब्दों को श्यामपट्ट पर लिखता है। क्रमशः छात्रों से उच्चारण कराता है। रमेश, श्यामपट्ट पर लिखे प्रथमशब्द का उच्चारण करिए?

रमेश – "युधिष्ठर" शब्द का उच्चारण करता है।

अध्या0 – इस शब्द में संयुक्त ध्वनि कौनसी है?

रमेश – "ष्ठ"

अध्या० – प्रथम ध्वनि का उच्चारण कीजिए।

रमेश – ष ..... षू......

अध्या० – यह मूर्धन्य ऊष्म ध्वनि है, इसका उच्चारण स्थान मूर्धा है। अध्यापक आदर्श उच्चारण कर बताता है। यह मूर्धन्य ध्वनियों के साथ संयुक्त होती है तथा नासिक्य आदि ध्वनियों के साथ भी ।

अध्या० – मोहन! द्वितीय शब्द का उच्चारण करिए?

मोहन – भीष्म

अध्या० – ठीक .... अशोक, तीसरे शब्द का उच्चारण करिए।

अशोक – श्रीकृष्ण —— (शुद्ध उच्चारण) करता है।

अध्या० – श्याम! "श्र" में दो कौनसी ध्वनियाँ हैं?

श्याम – ....

अध्या० – इसका उच्चारण करिए।

श्याम – स्र ... स्र........

अध्या० – ध्यान दीजिए, इसमें तालव्य "श" तथा "र" ध्वनि है। अतः श्र का उच्चारण होगा। "श्र" अध्यापक उच्चारण प्रदर्शित करता है। चार्ट में तालव्य ऊष्म ध्वनि का उच्चारण स्थान बताएगा।

अध्या० – राम! —— अन्तिम शब्द का उच्चारण करिए।

राम – अस्ताचल

अध्या० – तालव्य, मूर्धन्य एवं दन्त्य ऊष्म ध्वनियों के उच्चारण स्थान, प्रयत्न के अन्तर को चार्ट एवं स्वयं के उच्चारण तथा टेप द्वारा स्पष्ट करता है तथा छात्रों द्वारा इनका उच्चारण अभ्यास करता है।

3.2.2.3.2 आदर्शपाठ भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल –

(शब्द रचना एवं शब्दार्थ)

विषय – हिन्दी (गद्य) समय – 5 मिनिट

प्रकरण – रणथम्भौर कक्षा 7

अध्या० – दुर्भेद्य, स्वाधीनता, श्याम पट्ट पर लिखते हुए, राजू, प्रथम शब्द को दो भागों में बांटिये।

राजू – दुर + भेद्य

अध्याo – अध्यापक विश्लेषण को श्याम पट्ट पर सारणी बनाकर लिखता है। दुर का अर्थ बताइए। राजेश –

राजेश – बुरा, कठिन।

अध्याo – भेद किसे कहते हैं ---- राजू

राजू – भेदे जाने योग्य

अध्याo – दुर्भेद्य का क्या अर्थ है?

राजूo – जो कठिनता से भेदा जा सके।

अध्यापक कार्य –

शब्द–	शब्द विश्लेषण–	अर्थ –
दुर्भेद्य	दुर + भेद्य	कठिनता से भेदा जाने वाला

अध्याo – "स्वाधीनता" शब्द की ओर इशारा करते हुए इस शब्द का विश्लेषण करिए। इसमें मूल शब्द क्या है?

छात्र – "अधीनता"

अध्याo – अध्यापक शब्द विश्लेषण को श्यामपट्ट पर लिखता है। "अधीनता" से पहले कौनसा शब्द है?

छात्र – "स्व"

अध्याo – यहाँ अधीनता किसकी बताई गई है?

छात्र – "स्वयं" का

अध्याo – स्वयं की अधीनता को क्या कहेंगे?

छात्र – स्वतन्त्रता

अध्यापक कार्य –

शब्द–	शब्द विश्लेषण	अर्थ
स्वाधीनता	स्व+अधीनता	अपने अधीन होना या स्वतन्त्रता

अध्याo – स्वाधीनता का वाक्य में प्रयोग करिए। अनिल–

अनिल – छात्र वाक्य में प्रयोग करता है। हमें राजनीतिक स्वाधीनता 15 अगस्त 1947 को मिली।

अध्याo – "दुर्भेद्य" का वाक्य प्रयोग करिए।

छात्र – वाक्य में प्रयोग करता है। "जयगढ़ दुर्भेद्य दुर्ग है"।

अध्याo – इस प्रकार आप शब्दों के विश्लेषण से एक ओर शब्द रचना से परिचित हो जायेंगे। दूसरी ओर आप शब्दों का अर्थ भी जान जाएँगे।

3.2.3.3 आदर्शपाठ भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल –

(शुद्ध वर्तनी ज्ञान)

विषय – हिन्दी –   समय 5 मिनिट

प्रकरण – रणथम्भौर

अध्या० – परिवेष्टित – परिवेष्टित, दुरगम–दुर्गम। (श्यामपट्ट पर वैकल्पिक रूप में शब्द लिखता है)

अध्या० – प्रथम शब्द के दो रूप दिए हैं, इनमें कौनसा रूप ठीक है और क्यों?

छात्र – परिवेष्टित" ठीक है।

अध्या० – दूसरा रूप ठीक क्यों नहीं है?

छात्र – ....

अध्या० – सामान्यतः मूर्धन्य व्यंजन (ट, ठ, ड, ढ) के साथ मूर्धन्य उष्म ध्वनि (ष) ही आती है, इसलिए पहला स्वरूप शुद्ध है।

उदाहरण – अभीष्ट, कनिष्ठ, वरिष्ठ, दुष्ट

अध्या० – द्वितीय शब्द में वैकल्पिक वर्तनी में से कौनसी वर्तनी शुद्ध है?

छात्र – दुरगम ठीक है।

अध्या० – "दुर्गम" वर्तनी शुद्ध है। इस शब्द के विश्लेषण संश्लेषण द्वारा स्पष्ट कीजिए।

छात्र – ....

अध्या० – इसमें पहला शब्दांश दुर तथा दूसरा शब्दांश गम है क्योंकि दुर का "र" हलन्त है और हलन्त "र" सदैव आगे आने वाले व्यंजन के ऊपर लिखा जाता है। इसलिए इन दोनों के योग से जो शुद्ध शब्द बना है वह है "दुर्गम"।

3.2.2.4.1 आदर्शपाठ बोध/केन्द्रीय भाव ग्रहण प्रश्न कौशल –

विषय – हिन्दी (पद्य) समय 5 मिनिट

प्रकरण – अन्योक्तियाँ – कक्षा 8

जै ते फल ते ---------------- नमत रस देखे जेतो

अध्या० – पठित पंक्तियाँ किस कवि द्वारा रचित है? अवयव –

छात्र – ρ............... कवि/लेखक परिचय

अध्या० – "बरनहि दीन दयाल" में "दीनदयाल" किसके लिए प्रयुक्त हुआ है?

छात्र - "दीनदयाल" इन पंक्तियों के रचयिता के लिए प्रयुक्त हुआ है?

अध्या० - इन पंक्तियों का शीर्षक "रसाल" क्यों रखा गया है?

छात्र- .... शीर्षक

अध्या० - "रसाल" किसे कहते हैं? पूछना

छात्र - ....

अध्या० - "रस ते करो निहाल" से क्या अभिप्राय है? मूलभाव

छात्र - रस को देते हैं। पूछना

अध्या० - हाँ-------- रसयुक्त किसे कहा गया है?

छात्र - "रसाल"को।

अध्या० - ठीक ------ इन पंक्तियों में कवि ने रसाल के बारे में क्या वर्णन किया है?

छात्र - ....

अध्या० - इन पंक्तियों में कवि ने एक ओर जहाँ आम के बारे में बताया है, वहाँ दूसरी ओर आम के गुणों को, किसी गुणयुक्त व्यक्ति पर ढालने का प्रयास किया है।

3.2.2.4.2 आदर्शपाठ - बोध।केन्द्रीय भाव ग्रहण प्रश्न कौशल -

विषय :- हिन्दी (गद्य) समय - 5 मिनिट

प्रकरण - याज्ञवल्क्य और मैत्रेयी कक्षा - 8

"आत्मज्ञानी व्यक्ति दूसरों को देखकर प्रसन्न होता है और किसी को दुःखी को देखकर उसे कष्ट होता है। उसकी आत्मा महान बन जाती है। वह उसमें अपनी ही आत्मा का दर्शन करता है। इसी कारण वह सबके सुख दुःख में शामिल होता है। तन, मन, धन से लोक-कल्याण में लग जाता है। सारा संसार उसको प्रिय लगता है। अतः सारे संसार का वह भी प्रिय बन जाता है। सभी उसके नाम की माल जपते हैं। लोक कल्याण में लगा हुआ व्यक्ति ही महापुरूष बन जाता है।"

अध्या० - यह गद्यांश किस पाठ का अंश है? अवयव -

छात्र - "याज्ञवल्क्य और मैत्रेयी"पाठ का पाठ परिचय -

अध्या० - इस गद्यांश में लेखक ने किसका वर्णन किया है?

छात्र - --------------- सारांश पूछना

अध्या० - आत्मज्ञानी व्यक्ति किसे बताया गया है, उसकी क्या विषयवस्तु

	विशेषताएँ बताई गई है?	विवरण
छात्र –	दूसरे के दुःख को देखकर कष्ट होता है ————	
अध्या० –	अन्य विशेषताएँ बताइए –	
छात्र –	——————————	
अध्या० –	आत्मज्ञानी व्यक्ति का लोक से क्या सम्बन्ध होता है?	पंक्तियों का अर्थ पूछना
छात्र –	——————————	

3.2.2.4.3 आदर्शपाठ व्याख्यात्मक प्रश्न कौशल –

विषय :– हिन्दी (पद्य) समय – 5 मिनिट

प्रकरण – पथिक वेश में राम –

कक्षा – 8

फिरत नारि–नर अति पछिताहीं। देअहिं दोषु देहिं मन माहीं।।
सहित विषाद परसपर कहहीं। विधि करतब उलटे सब अहहीं।।
निपट निरंकुस निठुर निसंकू। जेहिससि कीन्ह सरूज सकलंकू।।
रूख कल्पतरू, सागरू खारा। तेहि पठए बन राजकुमारा।।

अध्या० –	(I)– पठित पंक्तियों का प्रसंग रामचरित मानस कथा का कौनसा अंश है?	अवयव – विषयवस्तु विश्लेषण
	(II)– यह प्रसंग किस स्थान का है व किन लोगों से सम्बन्धित है?	
छात्र –	यह प्रसंग वन का प्रसंग है तथा बनवासी राम के सम्बन्ध में कुछ कह रहे हैं।	
अध्या० –	इन पंक्तियों में स्त्री पुरूष कहाँ से लौट रहे हैं?	
छात्र –	राम को विदा करके	भाव विश्लेषण –
अध्या० –	"फिरत नारि–नर अति पछिताहीं" लौटते हुए स्त्री पुरूष अत्यन्त पश्चाताप किस सम्बन्ध में और क्यों कर रहे हैं?	,,
छात्र –	——————————	

अध्या० – क्या राम से बिछुड़ने का उन्हें दुःख है या वह राम को बनवास किए जाने के प्रसंग से दुखी हैं।

छात्र – राम से बिछुड़ने का दुःख है।

अध्या० – बनवासी "विधि करतब उल्टे सब अहहीं" ऐसा क्यों कह रहे हैं? — पंक्ति की व्याख्या

छात्र – राम को बनवास दिए जाने की वजह से विधि के सभी कार्यों को उल्टे बता रहे हैं?

अध्या० – इससे बनवासियों का कौनसा भाव प्रकट होता है? — भाव विश्लेषण

छात्र – विधाता को उपालम्भ देना, राम सीता के प्रति प्रेम, विधाता के प्रति आक्रोश

अध्या० – पठित अंश में से उन पंक्तियों को उद्धृत करिए जिन में राम के प्रति प्रेम व विधाता के प्रति आक्रोश व्यक्त किया गया है? — भाव व्याख्या

छात्र – निपट निरंकुश ——————— सकलूंकूं।

3.2.2.4.4 आदर्श पाठ साहित्यिक सौन्दर्य समीक्षा प्रश्न कौशल –

विषय :- हिन्दी (पद्य) — समय – 5 मिनिट

प्रकरण – पथिक वेश में राम – — कक्षा – 11

बहुरि बदन बिधु अंचल ढाँकी। पिय तन चितइ भौंह करि बांकी।।
खंजन मंजु तिरीछे नयननि। निज पति कहेउ तिन्हहिं सिय सयननि।।
भई मुदित सब ग्रामबधूटी। रंकन्ह राय रासि जनु लूटी।।

अध्या० – प्रथम पंक्ति में "बदन बिधु" शब्दावली से कवि किस सौन्दर्य को व्यक्त करना चाहता है? — अवयव – कलात्मक सौन्दर्य

छात्र – सीता के मुख के सौन्दर्य को।

अध्या० – मुख की उपमा किससे दी है?

छात्र – चन्द्रमा से।

अध्या० – "बदन बिधु" में कौनसा अलंकार है?

छात्र – उपमा

अध्या0 –	"पिय तन चितइ भौंह करि बांकी" में क्या भाषिक एवं भाविक सौन्दर्य है?	भाव सौन्दर्य एवं भाषिक सौन्दर्य
छात्र –	लज्जा स्त्री का भूषण है उसको चित्रात्मक भाषा में कवि ने व्यक्त कर सशक्त अभिव्यक्ति की है।	
अध्या0 –	खंजन मंजु तिरीछे नयननि" इस अर्द्धपंक्ति में कवि ने नेत्रों की उपमा किससे दी है?	कलात्मक सौन्दर्य
छात्र –	खंजन पक्षी के नेत्रों से सीता के नेत्रों की उपमा दी है।	
अध्या0 –	नेत्रों की अवस्थिति कैसी है?	
छात्र –	तिरछी	
अध्या0 –	"तिरीछे नयनों" में कौनसा सौन्दर्य है?	
छात्र –	भाषिक सौन्दर्य –	भाषिक सौन्दर्य
अध्या0 –	"निज पति कहेउ तिन्हहि सिय सयननि" इसका क्या अर्थ है?	
छात्र –	नेत्र संकेत से ही अपना पति बता दिया।	
अध्या0 –	इस पंक्ति में कौनसा सौन्दर्य है?	भाषिक सौन्दर्य
छात्र –	भाषिक चित्रात्मकता के माध्यम से भारतीय नारी के गुण, लज्जा एवं शील का मूर्तिवन्त रूप कवि ने प्रस्तुत किया है।	

3.2.2.5.1 आदर्शपाठ कथन कौशल –

विषय :– हिन्दी (कहानी मौखिक पाठ रूप में) समय 5 मिनिट

प्रकरण–प्रायश्चित

कक्षा – 7

अध्यापक (अध्यापक द्वारा कहानी कथन का आदर्शप्रस्तुत करना)

"रामू के घर में एक बिल्ली बहुत घुल मिल गई थी।	अवयव –
धीरे धीरे वह घुलना मिलना अपना प्रभाव दिखाने लगा, जो भी	स्वयं की भाषा शैली
खाने पीने की चीज होती, बिल्ली मौका पाते ही उसे चटकर	क्रमबद्धता–सुसम्बद्धता

जाती। रामू की बहू बिल्ली की इन हरकतों से काफी परेशान हो चुकी थी। एक दिन की बात है कि रामू रबड़ी लाया और उसने रबड़ी की कटोरी बहू के पास पहुँचा दी। रामू की बहू अपने पति के लिए पान लगाने में लग गयी और पान लगाने के बाद जब रसोई में गई तो उसे कटोरी से रबड़ी गायब मिली। उसे बहुत गुस्सा आया, वह क्रोध से तमतमा गई। उसने तय कर लिया कि या तो इस घर में मैं रहूँगी या यह कबरी बिल्ली। उसको फँसाने के लिए एक कठघरा मंगाया गया और उसमें बिल्ली की रूचि के स्वादिष्ट व्यंजन, दूध, मलाई आदि रखे गए लेकिन बिल्ली बहुत चालाक थी और वह फँसाने की चाल समझ गई। उस ने कठघरे में रखे व्यंजनों की ओर निगाह तक न डाली। रामू की बहू को चिढ़ाने के लिए, उसके साथ फिरने लगी लेकिन इतना ध्यान रखती थी कि कहीं बहूजी उस पर हाथ साफ न कर दें इस लिए फासला भी बनाए रखती थी।

पुनरावृत्ति के अभाव आदि अवयवों से युक्त

रामू की बहू को यह बहुत बुरा लगा और वह बिल्ली के हौंसले बढ़ जाने से और चिढ़ गई। अपने को बेचैन अनुभव करने लगी और घर में रहना उसको मुश्किल लगने लगा क्योंकि एक ओर नुकसान होने पर उसको सास की झिड़कियाँ सुननी पड़ती थी, दूसरी ओर उसके पतिदेव को नित्य रूखा सूखा भोजन मिलता था। रामू की बहू यह सब सहन न कर सकी, उस पर खून सवार हो गया। उसने तय कर लिया, "न रहेगा बांस न बजेगी बांसुरी।" उसने कबरी की हत्या के करने के लिए कमर कसली।

3.2.2.6.1 -
आदर्शपाठ रचना शिक्षण कौशल -

विषय :- हिन्दी (निबन्ध रचना) -

समय 5 मिनिट

प्रकरण - "राजस्थान के दर्शनीय स्थल"

कक्षा - 8

अध्याO - (प्रोजेक्टर/एपिडाइस्कोप पर जयपुर के हवा महल का

	चित्र प्रदर्शन करते हुए प्रश्न करता है§ यह चित्र किस भवन का है, यह भवन कहाँ स्थित है?	अवयव – श्रव्यदृश्य सामग्री
छात्र –	हवा महल का है, यह जयपुर में स्थित है।	
अध्या० –	§दरगाह शरीफ का चित्र प्रस्तुत करते हुए§यह चित्र किसी महल का है अथवा धार्मिक स्थल का?	सम्बन्धित प्रश्न
छात्र –	धार्मिक स्थल का ।	दृश्य सामग्री का
अध्या० –	ठीक ---- कहाँ के धार्मिक स्थल का है?	प्रदर्शन
छात्र –	अजमेर की दरगाह का ।	
अध्या० –	प्रदर्शित भवनों के अतिरिक्त राजस्थान में और कहाँ कहाँ दर्शनीय स्थल है?	सम्बन्धित प्रश्न
छात्र –	उदयपुर, चितौड़, बीकानेर, भरतपुर, पुष्कर।	,,
अध्या० –	राजस्थान के विभिन्न भागों में कई ऐतिहासिक, धार्मिक और प्राकृति स्थल दर्शनीय है। जैसे-चितौड़ का किला, नाथद्वारा का मन्दिर, पुष्कर की झील व मन्दिर, भरतपुर का घना पक्षी बिहार, बीकानेर का जूनागढ़ आदि। आज हम राजस्थान के दर्शनीय स्थलों पर निबन्ध रचना करेंगे।	,, अध्यापक कथन
अध्या० –	उदयपुर के दर्शनीय स्थलों के चित्र प्रदर्शित करते हुए उनके सम्बन्ध में सामान्य जानकारी देता है। अभी आपने राजस्थान के किस सम्भाग के दर्शनीय स्थलों के चित्र देखे?	दृश्य सामग्री का प्रदर्शन
छात्र –	उदयपुर संभाग के –	
अध्या० –	चितौड़ का किला, उदयपुर की झील, नाथद्वारा का मन्दिर इत्यादि।	
अध्या० –	राजस्थान के मुख्य दर्शनीय स्थल एवं उदयपुर संभाग के स्थलों को श्यामपट्ट पर लिखेगा। §इसी प्रकार पुनः अध्यापक – छात्रों की इसी प्रक्रिया के माध्यम से पाठ समाप्त होगा§	श्यामपट्ट पर बिन्दु लेखन

3.2.2.7.। आदर्शपाठ – ज्ञानात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल –

		अवयव –
अध्या० –	"आश्चर्य" शब्द का शुद्ध उच्चारण करिए।	
छात्र –	"आसचरय" (छात्र द्वारा किया गया उच्चारण)	ध्वनि ज्ञान
अध्या० –	"आश्चर्य" में संयुक्त ध्वनि कौनसी है?	
छात्र –	"श्च"	
अध्या० –	"श्र" में कौनसी दो ध्वनियाँ है?	
छात्र –	"श्" तथा "र"	
अध्या० –	श, स, ष इन तीनों ऊष्म ध्वनियों के उच्चारण स्थान में क्या अन्तर है?	
छात्र –	प्रथम का उच्चारण स्थान तालु, द्वितीय का दन्त तथा तृतीय मूर्धा है।	
अध्या० –	"सैनिक" शब्द में मूल शब्द तथा प्रत्यय को अलग करो।	शब्द रचना ज्ञान
छात्र –	मूल शब्द सैना, प्रत्यय इक्।	
अध्या० –	पिपीलिका किस भाषा का शब्द है?	
छात्र –	संस्कृत भाषा का ।	
अध्या० –	पिपीलिका के लिए हिन्दी में प्रयुक्त शब्दार्थ बताइए।	
छात्र –	छात्र चींटी	
अध्या० –	पठित गद्यांश में किसके बारे में तथा क्या बताया गया है?	गद्यांश सारांश
छात्र –	चींटियों व उसके समाज की विशेषता बताई गई है।	
अध्या० –	इस पाठ के लेखक कौन है?	लेखक परिचय
छात्र –	————————————	
अध्या० –	"पिपीलिका" नामक पाठ गद्य की किस विधा के अन्त–र्गत आता है।	विधा परिचय
छात्र –	निबन्ध ।	
अध्या० –	अध्यापक श्यामपट्ट।लपेट फलक पर लिखे गए बहुविकल्पों में से सही विकल्प पूछता है।	
	चींटियों के समाज में व्यवस्था होती है –	

(अ)- पक्षियों के समाज की तरह

(ब)- पशुओं के समाज की तरह

(स)- मानव समाज की तरह

छात्र - मानव समाज की तरह (स)

अध्या० - चींटियों के समाज में श्रेणियाँ पाई जाती है -

(अ)- दो (आ)- तीन (इ) - चार (ई)-अनेक

छात्र - तीन (आ)

3.2.2.7.2 आदर्शपाठ - कौशलात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल -

विषय - हिन्दी (गद्य) समय - 5 मिनिट

प्रकरण - करूणा कक्षा - 12

" राम जानकी के वन चले जाने पर कौशल्या उनके सुख के अनिश्चय पर इस प्रकार दुःखी होती है" -

वन को निकरि गये दोउ भाई,

सावन गरजै, भादों बरसै, पवन चले पुरवाई।।

कौन बिरछि तर भीजत ह्वै हैं राम लखन दोउ भाई ।।

प्रेमी को यह विश्वास कभी नहीं होता कि उसके प्रिय के सुख का ध्यान जितना वह रखता है उतना संसार में और भी कोई रख सकता है। श्री कृष्ण गोकुल से मथुरा चले गए जहाँ सब प्रकार का सुख वैभव था, पर यशोदा इसी सोच में मरती रही है कि -

प्रातः समय उठि माखन रोटी को बिन मांगे दै हैं।

को मेरे बालक कुंवर कान्ह को छिन-छिन आगे लै हैं।

		अवयव -
अध्या० -	रमेश, सस्वर पठन के समय पुस्तक को पकड़ने एवं दृष्टि केन्द्र का एक आदर्श प्रस्तुत करिए।	पठन शिष्टाचार
छात्र -	आदर्श प्रस्तुत करता है।	
अध्या० -	मोहन, पठित गद्यांश की प्रथम पांच पंक्तियों को बलाघात, आरोह अवरोह, लय, गति एवं विराम का ध्यान रखते हुए पढ़िए।	बलाघात, आरोह-अवरोह, लय, गति विराम

छात्र - सस्वर पठन कौशल के उल्लेखित अवयवों को ध्यान में रखते हुए पठन करता है।

अध्या० - सुरेश, पठित गद्यांश में आई हुई पंक्तियों-वन को---- दोउ भाई" में निहित माता कौशल्या के भावों को, अपने शब्दों में प्रसंग की मार्मिकता का ध्यान रखते हुए, प्रभावपूर्ण ढंग से अभिव्यक्त करिए। — भाव व्याख्या

छात्र - संदर्भित पद्यांश में निहित भावों को शुद्धता, स्पष्टता प्रवाह आदि के साथ व्यक्त करने का प्रयास करता है।

अध्या० - पुत्र के माँ से बिछुड़ जाने पर उत्पन्न होने वाले करूणा भाव के उदाहरण देते हुए पठित पद्यांश की भावपूर्ण व्याख्या करिए। — भावपूर्ण अभिव्यक्ति

छात्र - संदर्भित गद्यांश की उदाहरण सहित भावपूर्ण व्या--ख्या करता है।

अध्या० - प्रस्तुत गद्यांश के अन्तर्गत आए दो पद्यांशों में कौन सा भाव निहित है और उस भाव को सुन्दर भाषा में कौशल्या व यशोदा ने वर्णन किया है उस के भाविक एवं भाषिक सौन्दर्य की विवेचना करिए। — भावात्मक एवं कलात्मक समीक्षा

छात्र - वात्सल्य भाव के पक्ष को प्रस्तुत करते हुए ब्रज भाषा में लिखित इन पद्यांशों में निहित मर्मपूर्ण स्थलों की भाषिक सुन्दरता की विवेचना प्रस्तुत करता है।

3.2.3 हिन्दी-शिक्षण-दक्षता-मापनी-निर्माण -

प्रस्तुत प्रायोजना का एक लक्ष्य समग्र रूप से हिन्दी शिक्षण दक्षता का मापन करना भी था। इस लक्ष्य की पूर्ति की दृष्टि से ऐसी मापनी तैयार की गई जो कि हिन्दी की किसी भी विधा के शिक्षण में अध्यापक की शिक्षण दक्षता मापने में सक्षम हो। प्रस्तुत हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी हिन्दी की किसी भी विधा के शिक्षण में अध्यापक की शिक्षण दक्षता मापने में सक्षम है चूँकि यह अध्यापक की हिन्दी शिक्षण दक्षता को समग्र रूप से मापती है अतः इसका नाम हिन्दी शिक्षण

दक्षता मापनी उपयुक्त ही है। इसके अन्तर्गत सात अभिज्ञान्ति कौशलों को शामिल किया गया है जो कि हिन्दी की सभी विधाओं के शिक्षण की दृष्टि से अनिवार्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के अन्तर्गत आते हैं। ये कौशल तथा इनके अवयव पूर्वोल्लेखित विभिन्न तीन चरणों को पारकर सामने आये हैं। इस मापनी में पाँच बिन्दु पैमाने का प्रयोग किया है जिसका स्पष्टीकरण निर्देशों में दे दिया है। इस मापनी में प्रारम्भ में सामान्य पूर्तियों के लिए स्थान है। इसके बाद निर्देश दिए गए हैं। तदुपरान्त क्रमशः निम्नांकित सात कौशलों एवं उनके अवयवों का उल्लेख है और उनके सामने इस कौशल में शिक्षण दक्षता की न्यूनतम, मध्यम एवं अधिकतम स्थिति को मापने के लिए पाँच बिन्दु (1, 2, 3, 4, 5) दिए है। मापनी में समाविष्ट कौशल इस प्रकार है -

- पाठारम्भ
- पठन एवं पठन संशोधन
- भाषिक तत्व स्पष्टीकरण
- प्रश्न
- मौखिक अभिव्यक्ति
- लिखित अभिव्यक्ति
- मूल्यांकन -

अग्रांकित है - इस मापनी के विभिन्न भाग -

3.2.3.1 हिन्दी-शिक्षण-दक्षता-मापनी -

(एच. टी. सी. एस.)

(हिन्दी टीचिंग कम्पीटेन्सी स्केल)

अध्यापक/छात्राध्यापक का नाम ------------------------------

अनुक्रमांक -------------- विधा ------------ प्रकरण --------------

कक्षा ----------- दिनांक -------------- समयावधि ------------

मूल्यांकक का नाम --

3.2.3.2 निर्देश -

1. इस मापनी का निर्माण हिन्दी शिक्षण के विशिष्ट कौशलों में प्राप्त

दक्षता के मापने हेतु किया गया है।

2. हिन्दी शिक्षण को वास्तविक कक्षा शिक्षण संस्थितियों में समग्र रूप में मापन की दृष्टि से हिन्दी शिक्षण के विशिष्ट कौशलों एवं उनके अवयवों को यहाँ एक साथ प्रस्तुत किया गया है।

3. इस मापनी में हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक उन विशिष्टों कौशलों तथा उनके अवयवों का समावेश किया गया है जो कि प्रशिक्षण, पर्यवेक्षण तथा मापन योग्य है।

4. सामान्यतः यह ध्यान रखा गया है कि इसके द्वारा हिन्दी की सभी विधाओं के शिक्षण का मापन किया जा सके। अतः एक कौशल के अन्त--र्गत उन सभी शाब्दिक एवं अशाब्दिक व्यवहारों का समावेश किया गया है जो कि हिन्दी की विभिन्न विधाओं के शिक्षण के अन्तर्गत अध्यापक द्वारा किये जाते हैं एवं जिनमें प्रशिक्षण, पर्यवेक्षण एवं मापन सम्भव है।

5. आप जिस विधा के शिक्षण का मापन कर रहे हैं, उस विधा से सम्बद्ध अवयव को ही चिन्हित करें।

6. हिन्दी शिक्षण दक्षता के मापन के लिए पाँच बिन्दु मापनी का प्रयोग किया गया है जिससे कि निम्नतम, मध्यम और श्रेष्ठतम का सहज ही अंकन किया जा सके।

7. अध्यापक।छात्राध्यापक द्वारा किसी कौशल विशेष के किसी अवयव विशेष का शिक्षण में बिल्कुल प्रयोग न करने पर उस अवयव के सामने (x) का चिन्ह अंकित कीजिये तथा किसी अवयव को तो न्यूनतम (लगभग 20 प्र0) प्रयोग करने । पर, अधिकतम प्रयोग करने पर 5 पर एवं मध्य की स्थिति में तीन पर वृत(0) चिन्ह लगाइए। न्यूनतम, अधिकतम एवं मध्य इन तीन स्थितियों को ध्यान में रखते हुए विभिन्न कौशलों के विभिन्न अवयवों के कक्षा में प्रयोग का बड़ी सावधानी के साथ मापन कीजिए।

8. जहाँ एक ही अवयव के अन्तर्गत अ, आ, ई आदि उपविभाजन है वहाँ सामा--न्यतः इनमें से कोई एक पर ही अंकन करना है।

3.2.3.3 पाठारम्भ कौशल –

	अवयव –	न्यूनतम		मध्य		अधिकतम –
1.	छात्रों के पूर्व ज्ञान का उपयोग –	1	2	3	4	5
2.	पाठारम्भ के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ – निम्नांकित में से कोई एक ही प्रयुक्ति योग्य है–					
	अ. कविता शिक्षण के लिए – पूर्व पठित कवितांश का पाठ।सम्भावी कविता पाठ।कवि परिचय।कविता परिचय	1	2	3	4	5
	आ. गद्य, निबन्ध, कहानी नाटक शिक्षण के लिए– लेखक परिचय।लघु कहानी कथन।प्रसंग कथा। अन्तर्कथा।कहानी।नाटक।गद्यांश सारांश कथन	1	2	3	4	5
	इ. व्याकरण शिक्षण के लिए भाषिक उदाहरण वाक्य रूप में एवम् प्रस्तुत भाषिक सामग्री पर प्रश्न (विश्लेषणात्मक, संश्लेषणात्मक)	1	2	3	4	5
	ई. उपयुक्त श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग एवं उस पर उपयुक्त प्रश्न	1	2	3	4	5
3.	अ. छात्रोत्तर की पुष्टि एवं प्रभावी भाषिक अभिव्यक्ति (शुद्धता, व्याकरण सम्मतता, सम्बद्धता, क्रमबद्धता इत्यादि सहित)	1	2	3	4	5
4.	उद्देश्य कथन – (प्रस्तावना के अन्तिम प्रश्न का उत्तर देते हुए उद्देश्य कथन की ओर अग्रसर होना)	1	2	3	4	5
	अ. कविता।कहानी।गद्यांश का नाम व सारांश कथन –	1	2	3	4	5
	आ. कवि।लेखक, विधा आदि का नामोल्लेख करना।		2	3	4	5
	इ. प्रस्तुत प्रकरण के शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत करना।	1	2	3	4	5

3.2.3.4 पठन एवं पठन संशोधन कौशल –

	अवयव –	न्यूनतम		मध्य		अधिकतम –
1.	पठन शिष्टाचार (पुस्तक पकड़ना, आंखों से पुस्तक की दूरी, दिशा, छात्रों की ओर दृष्टि इत्यादि)	1	2	3	4	5
2.	आत्म विश्वास (स्थिर वाणी, कम्पन्न का अभाव, छात्रोभिमुखता इत्यादि)	1	2	3	4	5
3.	सुश्रव्यवाणी –	1	2	3	4	5
4.	शुद्ध उच्चारण –	1	2	3	4	5
5.	बलाघात –	1	2	3	4	5
6.	आरोह–अवरोह	1	2	3	4	5
7.	विराम	1	2	3	4	5
8.	गति –	1	2	3	4	5
9.	लय –	1	2	3	4	5
10.	अंग संचालन –	1	2	3	4	5
11.	हाव भाव (पठित अंशानुकूल)	1	2	3	4	5
12.	पात्रानुकूल संवाद वाचन –	1	2	3	4	5
13.	सस्वर पठन सम्बन्धी निर्देश – पठन, शिष्टाचार, सुश्रव्यता, शुद्ध उच्चारण, गति, विराम, लय, आरोह, अवरोह, इत्यादि पठन के अवयवों के प्रयोग सम्बन्धी निर्देश देना –	1	2	3	4	5
14.	सस्वर पठन संशोधन – पठन सम्बन्धी विभिन्न अवयवों यथा पठन शिष्टाचार, सुश्रव्यवाणी, शुद्धि उच्चारण, बलाघात, गति, विराम, आरोह–अवरोह, लय इत्यादि पठन अवयवों सम्बन्धी, छात्र द्वारा की गई अशुद्धियों का छात्रों की सहायता से या स्वयं प्रदर्शन द्वारा यथाशक्य तत्काल संशोधन करना एवं अशुद्धि निवारण हेतु अभ्यास कराना।	1	2	3	4	5

15– मौन पठन सम्बन्धी निर्देश – 1 2 3 4 5

उचित आसन, मुद्रा, रीति (बिना होंठ हिलाए) धैर्य, शिष्टाचार इत्यादि सम्बन्धी निर्देश देना।

3.2.3.5 भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल –

अवयव –	न्यूनतम		मध्य,		अधिकतम –
1– कठिन एवं संयुक्त ध्वनियों का शुद्ध उच्चारण (प्रदर्शन करना, अभ्यास कराना)	1	2	3	4	5
2– बलाघात की संस्थितियों का स्पष्टीकरण एवं अभ्यास –	1	2	3	4	5
3– शब्द रचना ज्ञान कराना – (शब्द विश्लेषण – उपसर्ग, प्रत्यय, समास, सन्धि आदि के माध्यम से) शब्द संश्लेषण (उल्लिखित युक्तियों द्वारा)	1	2	3	4	5
4– शुद्ध वर्तनी ज्ञान कराना – (विश्लेषण संश्लेषण एवं विभेद द्वारा)	1	2	3	4	5
5– शब्दार्थ बताना – समानार्थी शब्दों के विभेद द्वारा, भिन्नार्थी शब्दों के माध्यम से, शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा, वाक्य प्रयोग द्वारा व सीधे अर्थ बताना (कविता शिक्षण में)	1	2	3	4	5
6. कठिन वाक्यांश का अर्थ स्पष्ट करना –	1	2	3	4	5
7. मुहावरे लोकोक्तियों का अर्थ निकलवाना एवं वाक्यों में प्रयोग कराना।	1	2	3	4	5
8. वाक्य संरचना ज्ञान कराना तथा कठिन वाक्य एवं वाक्य समूह का अर्थ स्पष्ट करना।	1	2	3	4	5
9. श्यामपट्ट पर भाषिक तत्व स्पष्टीकरण का क्रमबद्ध लेखन (श्यामपट्ट लेखन के कौशलानुसार)	1	2	3	4	5

3.2.3.6 प्रश्न कौशल –

	अवयव –	न्यूनतम		मध्य		अधिकतम–
	बोध/केन्द्रीय भाव विचार/कथावस्तु ग्रहण प्रश्न कौशल –					
1.	सारांश पूछना।शीर्षक पूछना।कवि।लेखक का नाम पूछना।पद्यांश का केन्द्रीय भाव पूछना।वर्णित विषय वस्तु।भाषिक सामग्री का विवरण शीर्षक। सार पूछना।गद्यांश।पद्यांश में वर्णित मुख्य बिन्दु निकलवाना –	1	2	3	4	5
	विश्लेषणात्मक, विकासात्मक एवं व्याख्यात्मक प्रश्न कौशल –					
2.	क्रमबद्ध रूप में विषय वस्तु विश्लेषण कराना। भाषिक उदाहरणों का विश्लेषण संश्लेषण कराना	1	2	3	4	5
3.	गद्यांश में निहित तथ्य, आंकड़े, परिभाषा पूछना	1	2	3	4	5
4.	गद्यांश।पद्यांश में निहित विचारों का क्रमबद्ध विश्लेषण कराना।	1	2	3	4	5
5.	गद्यांश।पद्यांश में निहित भाव।भावों का विश्ले– –षण कराना।	1	2	3	4	5
6.	प्रस्तुत श्रव्य दृश्य सामग्री से सम्बद्ध प्रश्न कराना	1	2	3	4	5
7.	निम्नांकित में से कोई एक का विधानुसार प्रयोग करना –	1	2	3	4	5
	अ. कथावस्तु के मुख्य बिन्दुओं का विश्लेषण एवं विकासात्मक प्रश्न करना –	1	2	3	4	5
	आ. संवादों की व्याख्या के माध्यम से पात्रों की चारित्रिक विशेषताओं को स्पष्ट करना	1	2	3	4	5
	ई. निबन्ध रचना विकास हेतु विकासात्मक प्रश्न करना।	1	2	3	4	5

8.	पंक्ति।अर्द्धपंक्ति।वाक्य।वाक्यांश की व्याख्या कराना।	1	2	3	4	5
9.	भाव सौन्दर्य एवं कला सौन्दर्य की व्याख्या एवं विश्लेषण कराना।	1	2	3	4	5
10.	व्याख्यात्मक कथन (अध्यापक द्वारा विचार एवं भाव को स्पष्ट करने हेतु)	1	2	3	4	5
11.	छात्रोत्तरों की पुष्टि करना -	1	2	3	4	5

3.2.3.7 मौखिक अभिव्यक्ति कौशल -

(कहानी कथन एवं निबन्ध रचना शिक्षण में अधिक प्रयुक्त) अन्यत्र अध्यापक कथन के अन्तर्गत प्रयुक्त कौशल)

	अवयव -	न्यूनतम		मध्य		अधिकतम -
1.	सुश्रव्यता -	1	2	3	4	5
2.	शुद्ध उच्चारण -	1	2	3	4	5
3.	कक्षा स्तरानुकूल स्वयं की भाषा एवं शैली -	1	2	3	4	5
4.	क्रमबद्धता एवं सुसम्बद्धता -	1	2	3	4	5
5.	कथन में उत्साह।आत्मविश्वास -	1	2	3	4	5
6.	कथावस्तु।विषयवस्तु का उपयुक्त विभाजन -	1	2	3	4	5
7.	नवीन तथ्य।विचारों का समावेश -	1	2	3	4	5
8.	भावपूर्ण एवं प्रवाहपूर्ण कथन -	1	2	3	4	5
9.	भाव भंगिमा।अंग संचालन -	1	2	3	4	5
10.	गति -	1	2	3	4	5
11.	विराम -	1	2	3	4	5
12.	आरोह अवरोह -	1	2	3	4	5
13.	कल्पना शक्ति का प्रयोग -	1	2	3	4	5
14.	पुनरावृत्ति का अभाव -	1	2	3	4	5

3.2.3.8 लिखित अभिव्यक्ति कौशल -

{कक्षा शिक्षणान्तर्गत केवल श्यामपट्ट कार्य पर किए गए लिखित कार्य का मापन ही सम्भव} -

	अवयव -	न्यूनतम		मध्य		अधिकतम -
1.	लिपि चिन्हों का शुद्ध एवं स्पष्ट लेखन -	1	2	3	4	5
2.	सुडौल, समान आकार के अक्षरों में लेखन {कक्षा आकार के अनुसार}	1	2	3	4	5
3.	दो वर्णों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी -	1	2	3	4	5
4.	दो शब्दों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी -	1	2	3	4	5
5.	पंक्तियों की सीध -	1	2	3	4	5
6.	उपयुक्त लेखन गति -	1	2	3	4	5
7.	बिन्दुवार लेखन -	1	2	3	4	5
8.	सारणी, चित्र आदि बनाना {आवश्यकतानुसार}	1	2	3	4	5
9.	महत्वपूर्ण अंशों का रेखांकन। चिन्हांकन -	1	2	3	4	5
10.	शब्दों की शुद्ध वर्तनी -	1	2	3	4	5
11.	शुद्ध वाक्य गठन एवं अर्थानुकूल वाक्य क्रम -	1	2	3	4	5
12.	उपयुक्त अनुच्छेद निर्माण -	1	2	3	4	5
13.	व्याकरण सम्मत भाषा -	1	2	3	4	5
14.	विषयानुकूल एवं भावानुकूल लेखन -	1	2	3	4	5

3.2.3.9 मूल्यांकन कौशल -

	अवयव -	न्यूनतम		मध्य		अधिकतम -
	ज्ञानात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल -					
	भाषिक तत्व ज्ञान मूल्यांकन -					
	ध्वनि ज्ञान मूल्यांकन -					
1.	उच्चारण स्थान एवं अवयव पूछना। ध्वनि के शुद्ध उच्चारण का प्रदर्शन करवाना-	1	2	3	4	5

वर्तनी शब्द रचना एवं शब्द एवं वाक्यांश का
अर्थ पूछना –

2. श्यामपट्ट पर शब्द की शुद्ध वर्तनी लिखवाना 1 2 3 4 5

3. शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा शब्द रचना
करवाना।दो शब्दों की रचना एवं अर्थ का विभेद 1 2 3 4 5
करवाना।शब्दों का अर्थ पूछना वाक्यों में प्रयोग
(लिखित एवं मौखिक) करवाना

4. मुहावरे एवं लोकोक्तियों का अर्थ पूछना एवं वाक्यों 1 2 3 4 5
में प्रयोग (मौखिक ।लिखित)करवाना ।
विषय वस्तु विधा लेखक ज्ञान –

5. गद्यांश पद्यांश का सारांश पूछना।विषयवस्तु विश्ले- 1 2 3 4 5
-षण करवाना।केन्द्रीय भाव विषयवस्तु पूछना।विधा
एवं शैली परिचय पूछना।लेखक।कवि परिचय पूछना।
परिभाषा तथ्य आंकड़े पूछना –

ब. कौशलात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल –

6. पठन कौशल विकास का मूल्यांकन – 1 2 3 4 5
पठन शिष्टाचार का आदर्श प्रस्तुत करवाना। पठन
कौशल के अवयवों सहित गद्यांश।पद्यांश का सस्वर
पठन करवाना।वाचिक अभिनय करवाना

7. मौखिक अभिव्यक्ति विकास का मूल्यांकन – 1 2 3 4 5
पठित गद्यांश।पद्यांश के अर्थ एवं भाव को छात्र की
स्वयं की भाषा में अभिव्यक्त करवाना।भावपूर्ण व्या-
-ख्या करवाना।

अर्थ भाव एवं विषयवस्तु ग्रहण का मूल्यांकन –

8. पठित विशिष्ट कविता, नाटक कहानी आदि के भावा 1 2 3 4 5
त्मक एवं कलात्मक पक्ष की संक्षिप्त विवेचना करवाना।

9. पठित कहानी या संदर्भित अन्तर्कथा को छात्र की अपनी। 1 2 3 4 5
भाषा शैली में कहलवाना।निबन्ध की रूपरेखा कहलवाना
तथा रूपरेखानुसार वर्णन करवाना।पात्रों की चारित्रिक
विशेषताएँ पूछना।

अध्याय - 4

दत्त विश्लेषण एवम् व्याख्या -

प्रस्तुत अध्ययन का लक्ष्य हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक विशिष्ट शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान तथा हिन्दी शिक्षक प्रशिक्षण में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का अध्ययन करना था। अध्याय 3 में हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक विशिष्ट शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान तथा अनुदेश सामग्री के निर्माण का उल्लेख किया जा चुका है। प्रस्तुत अध्ययन के अन्तर्गत तैयार किए गए उपकरण "हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी" का प्रयोग हिन्दी शिक्षक प्रशि--क्षण में माइक्रोटीचिंग तकनीक एवं परम्परागत शिक्षक प्रशिक्षण तकनीक की तुलनात्मक प्रभावकारिता का अध्ययन करने के लिए किया गया। पूर्वोलिखानुसार छात्राध्यापकों को दो समूहों प्रायोगिक (एम. टी. समूह) तथा नियंत्रित (टी. टी. समूह) समूहों में विभाजित किया गया। दोनों समूहों की निष्पत्ति को हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी पर प्री टेस्ट, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 पर अभिलेखित किया गया। सांख्यकीय विश्लेषण प्रक्रिया के अनुसार मध्यमान, प्रमाप विचलन तथा टी मूल्यों का गणना किया गया, जिनको कि इस अध्याय में अग्रांकित विभिन्न सारणियों में प्रस्तुत किया जा रहा है -

सारणी संख्या4.1

एम॰टी॰ तथा टी॰टी॰ समूहों में प्री टेस्ट स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास एवम् – उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता –

कौशल –	एम॰टी॰ समूह –		टी॰टी॰ समूह –		टी॰ मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान	प्रमाप – विचलन	मध्य मान	प्रमाप – विचलन		
पाठारम्भ –	11.25	3.48	11.17	4.57	.065	सार्थक नहीं
पठन –	14.36	5.11	15.02	5.57	.62	सार्थक नहीं
भाषिक तत्व स्पष्टीकरण –	5.81	2.20	5.19	1.86	1.40	सार्थक नहीं
प्रश्न –	6.93	2.51	7.40	3.39	.58	सार्थक नहीं
मूल्यांकन –	6.44	3.62	7.05	2.02	1.05	सार्थक नहीं

विश्लेषण एवम् व्याख्या –

सारणी संख्या 4.1 में एम॰टी॰ तथा टी॰टी॰ समूहों में प्री टेस्ट स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की स्थिति को प्रदर्शित किया गया है।साथ ही उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी दिखलाया गया है। इस सारणी में पाठारम्भ, पठन, भाषिक तत्व स्पष्टीकरण, प्रश्न एवम् मूल्यांकन इन पांच कौशलों के एम॰टी॰ तथा टी॰टी॰ समूहों के मध्यमान क्रमशः 11.25 व 11.17, 14.36 व 15.02, 5.81 व 5.19, 6.93 व 7.40 तथा 6.44 व 7.05 दिए हुए हैं। इन पांचों कौशलों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को प्रदर्शित करने के लिए इनके टी मूल्य क्रमशः .065, .65, 1.40, .58 एवं 1.05 दिए गए हैं। जो कि किसी भी स्तर पर उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर को सार्थक नहीं बताते।

सारणी संख्या 4.1 प्री टेस्ट स्तर पर अर्थात् प्रशिक्षण पूर्व अवस्था में एम॰

टी. तथा टी.टी. समूहों की अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों की दृष्टि से स्थिति को प्रदर्शित करती है। सारणी में दिए गए दोनों समूहों के मध्यमानों को देखने से स्पष्ट होता है कि इन दोनों समूहों के मध्यमानों में कोई अधिक अंतर नहीं है। सांख्यकीय दृष्टि से इन दोनों समूहों के मध्यमान समान हैं क्योंकि इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता की पुष्टि इस अन्तर की जाँच के लिए प्रयुक्त "टी" टेस्ट नहीं करता । यह तथ्य उक्त सारणी में दिए गए "टी" मूल्यों से प्रकट होता है जो कि दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर को किसी भी स्तर पर सार्थक नहीं पाते। सारांश यह है कि प्री टेस्ट स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों की दृष्टि सेएम.टी. तथा टी.टी. समूह समान थे, अर्थात् इन दोनों समूहों में अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास समान पाया गया। इस तरह प्रशिक्षण से पूर्व दोनों समूह हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की दृष्टि से समान थे।

सारणी संख्या 4.2

पोस्ट टेस्ट ।

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट । स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास एवम् उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

कौशल -	एम.टी.समूह -		टी.टी. समूह -		टी. मूल्य -	सार्थकता स्तर -
	मध्य मान	प्रमाप - विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
पाठारम्भ -	39.22	8.17	18.35	9.43	5.5	0.01
पठन -	43.84	7.14	20.97	6.56	8.34	0.01
भाषिक तत्व स्पष्टीकरण -	20.06	5.84	10.04	3.61	6.07	0.01
प्रश्न -	34.68	8.45	14.87	7.82	12.12	0.01
मूल्यांकन -	37.83	11.10	11.05	4.56	15.84	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.2 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट । स्तर

पर हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करते हुए उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। इस सारणी में पांच हिन्दी शिक्षण कौशलों के एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमान क्रमशः 39.22 व 18.35, 43.84 व 20.97, 20.06 व 10.04, 34.68 व 14.87, तथा 37.83 व 11.05 दिए गए हैं। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर स्पष्ट होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से भी अधिक हैं और यह अनुपात प्रथम चार कौशलों में दिखाई पड़ता है। जबकि पांचवे कौशल मूल्यांकन में यह अन्तर तिगुने से भी अधिक है। इन मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को सांख्यकीय दृष्टि से प्रदर्शित करने हेतु लिए गए टी. मूल्य क्रमशः 5.5, 8.34, 6.07, 12.12 एवं 15.84 हैं - ये सभी "टी" मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक हैं।

सारणी संख्या 4.2 एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की प्रशिक्षण के बाद की प्रथम अवस्था (पोस्ट टेस्ट 1) में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की स्थिति को प्रदर्शित करते हुए यह दर्शाती है कि इस स्तर पर इन दोनों समूहों के मध्य--मानों में सार्थक अन्तर है अर्थात् एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्य--मानों से सांख्यकीय दृष्टि से अधिक हैं। इससे यह तथ्य प्रकट होता है कि प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप एम.टी. समूह में हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास स्पष्टतः अधिक हुआ क्योंकि प्रशिक्षण से पूर्व एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में इन कौशलों का विकास समान था जबकि प्रशिक्षण के बाद एम.टी. समूह के मध्यमानों में, प्रशिक्षण पूर्व के मध्यमानों से तिगुने से पांच गुने तक अन्तर आया है जबकि टी. टी. समूह के मध्यमानों के यह अन्तर दुगना भी नहीं है। एम.टी. समूह का प्रशि--क्षण ~~पारम्परिक प्रशिक्षण से होकर~~ माइक्रोटीचिंग तकनीक से तथा टी.टी. समूह का प्रशिक्षण पारम्परिक प्रशिक्षण तकनीक से हुआ था। इससे यह तथ्य स्पष्ट होता है कि पारम्परिक तकनीक की तुलना में माइक्रोटीचिंग तकनीक से हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास सार्थक रूप से अधिक हुआ है दूसरे शब्दों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक, प्रशिक्षण की पारम्परिक तकनीक से स्पष्टतः अधिक प्रभावी है।

सारणी संख्या 4.3

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास एवम् उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

कौशल -	एम.टी. समूह		टी.टी. समूह		टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान -	प्रमाप - विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
पाठारम्भ -	47.94	7.45	20.95	8.49	16.97	0.01
पठन -	50.48	5.81	23.38	7.05	16.62	0.01
भाषिक तत्व स्पष्टीकरण -	24.50	5.84	12.66	[illegible].06	11.84	0.01
प्रश्न -	40.46	6.02	19.87	8.02	14.60	0.01
मूल्यांकन -	45.96	11.32	13.95	6.17	17.58	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.3 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करते हुए उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। इस सारणी में पांच हिन्दी शिक्षण कौशलों के एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमान क्रमशः 47.94 व 20.95, 50.48 व 23.38, 24.50 व 12.66, 40.46 व 19.87 तथा 45.96 व 13.95 दिए गए हैं। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि प्रथम चार कौशलों में एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से अधिक है जबकि पांचवे कौशल "मूल्यांकन" में टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से की बजाय तिगुने से भी अधिक है। इन मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को सांख्यकीय दृष्टि से प्रदर्शित करने हेतु दिए गए टी मूल्य क्रमशः 16.97, 16.62, 11.84, 14.60 एवं 17.58 है - ये सभी टी मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक है।

सारणी संख्या 4.3 एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की प्रशिक्षण की समाप्ति अवस्था पर हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की स्थिति को प्रदर्शित करते हुए यह दर्शाती है कि इस स्तर पर इन दोनों समूहों के मध्यमानों में सार्थक

अन्तर है अर्थात् एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से सांख्य--कीय दृष्टि से अधिक है। इससे यह तथ्य प्रकट होता है कि प्रशिक्षण की समा--प्ति तक प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप, एम.टी. समूह में हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास टी.टी. समूह में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास से स्पष्टतः अधिक हुआ है। पोस्ट टेस्ट 1 के बाद दिए संक्षिप्त प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप भी विकास हुआ है जो कि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्यमानों के अन्तर से प्रकट होता है यद्यपि यह विकास की दर इस अवस्था पर कम है। एम. टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से तथा टी.टी. समूह का प्रशिक्षण पारम्परिक प्रशिक्षण तकनीक से हुआ था - अतः इससे यह पुनः स्पष्ट होता है कि पारम्परिक प्रशिक्षण तकनीक की तुलना में माइक्रोटीचिंग तकनीक से हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास सार्थक रूप से अधिक हुआ है। यह तथ्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को प्रमाणित करता है।

सारणी संख्या 4.4

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 1 के मध्य हिंदी शिक्षण कौशलों का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

कौशल -	एम.टी. समूह		टी.टी. समूह -		टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान (जी-1)	प्रमाप विचलन	मध्य (जी-1)	प्रमाप विचलन		
पाठारम्भ -	27.96	7.91	6.98	5.17	15.77	0.01
पठन -	28.33	8.22	5.85	3.57	18.63	0.01
भाषिक तत्व स्पष्टीकरण -	13.75	6.08	4.93	2.94	9.28	0.01
प्रश्न -	26.39	8.55	7.50	7.05	12.10	0.01
मूल्यांकन -	31.43	9.22	5.36	3.84	18.48	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.4 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट

टेस्ट 1 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करते हुए उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। इस सारणी में पांच हिन्दी शिक्षण कौशलों के एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमान क्रमशः 27.96 व 6.98, 29.33 व 5.85, 13.75 व 4.93, 26.32 व 7.50 तथा 31.43 व 5.36 दिए गए हैं। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से तिगुने से पांच गुने तक हैं। इन मध्यमानों के अन्तर की सार्थ--कता को सांख्यकीय दृष्टि से प्रदर्शित करने हेतु दिए गए "टी" मूल्य क्रमशः : 15.77, 18.63, 9.28, 12.10 व 18.48 है ये सभी टी मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक है।

सारणी संख्या 4.4 एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की प्री टेस्ट तथा पोस्ट टस्ट 1 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की स्थिति को प्रदर्शित करती है। इससे पूर्व एक एक स्तर पर हिन्दी कौशलों के विकास को देखा गया था। यहाँ दो स्तरों के मध्य हुए विकास को देखा गया है और इस प्रकार प्राप्तांकों को गैन स्कोर {जी-1} नाम दिया गया है। इन दो स्तरों के मध्य एम.टी. समूह में हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास टी.टी. समूह के ~~मध्यमानों का अन्तर~~ सांख्यकीय दृष्टि से 0.01 स्तर पर सार्थक पाया गया है। इससे यह तथ्य प्रकट होता है कि हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में अध्यापक प्रशिक्षण की पम्प--परागत तकनीक से माइक्रोटीचिंग तकनीक अधिक प्रभावी है।

सारणी संख्या 4.5

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास तथा उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

कौशल -	एम.टी. समूह-		टी.टी. समूह		टी. मूल्य -	सार्थकता स्तर
	मध्य मान {जी2}	प्रमाप - विचलन	मध्य मान {जी2}	प्रमाप विचलन		
पाठारम्भ -	9.38	7.38	2.67	4.80	5.28	0.01
पठन -	6.84	4.31	2.55	2.89	5.87	0.01
भाषिक तत्व स्पष्टीकरण -	5.11	3.59	2.63	1.73	4.42	0.01

प्रश्न –	6.30	5.63	2.96	3.52	3.55	0.01
मूल्यांकन –	8.13	6.42	2.75	2.84	5.43	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या –

सारणी संख्या 4.5 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करते हुए उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को पोस्ट टेस्ट 2 के स्तर पर प्राप्त अंकों में से पोस्ट टेस्ट 1 के स्तर पर प्राप्त अंकों को घटाने से जो अंक प्राप्त हुए उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता से जाँचा है। सारणी संख्या 4.5 में पाँच हिन्दी शिक्षण कौशलों के एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमान क्रमशः : 9.38 व 2.67, 6.48 व 2.55, 5.11 व 2.63, 6.30 व 2.96 तथा 8.13 व 2.75 दिए गए हैं। दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. समूह के इस अवस्था के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से प्रायः दुगने से अधिक है। इसके अतिरिक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को सांख्यकीय दृष्टि से प्रदर्शित करते हेतु दिए गए "टी" मूल्य क्रमशः 5.28, 5.87, 4.22, 3.55 एवं 5.43 है – ये सभी "टी" मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक हैं।

सारणी संख्या 4.5 एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की प्रशिक्षण की उस अवस्था की उपलब्धि को प्रदर्शित करती है जो कि उन्होंने पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य अर्जित की है। चूँकि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से सार्थक दृष्टि से अधिक है – अतः एम.टी. समूह की उपलब्धि टी.टी. समूह की उपलब्धि से अधिक है। एम.टी. समूह का प्रशिक्षण इस अवधि में माइक्रोटीचिंग के माध्यम से हुआ एवं टी.टी. समूह का परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक से अतः माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में अधिक प्रभावी साबित हुआ है।

सारणी संख्या 4.6

एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता–

कौशल –	एम. टी. समूह		टी. टी. समूह –		टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान (जी3)	प्रमाप विचलन	मध्य मान (जी3)	प्रमाप विचलन		
पाठारम्भ –	34.89	7.00	9.08	5.40	20.64	0.01
पठन	36.33	7.09	8.39	4.07	24.29	0.01
भाषिक तत्व स्पष्टीकरण –	18.78	5.93	7.47	3.15	12.03	0.01
प्रश्न –	33.61	6.02	10.19	7.70	16.97	0.01
मूल्यांकन –	39.33	9.57	8.75	5.06	20.57	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या –

सारणी संख्या 4.6 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करते हुए उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। प्री टेस्ट प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था है तथा पोस्ट टेस्ट2प्रशिक्षण समाप्ति के बाद की अवस्था है। इन दोनों अवस्थाओं के मध्य का काल प्रशिक्षण काल है अतः पोस्ट 2 के प्राप्तांकों में से प्री टेस्ट के प्राप्तांकों को घटाने से प्रशिक्षण के परिणाम स्वरूप हुई उपलब्धि सामने आ जाती है। इस उपलब्धि को जी 3 नाम दिया गया है। एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के जी3 के मध्यमान दिए गए है जो कि क्रमशः 34.89 व 9.08, 36.33 व 8.39, 18.78 व 7.47, 33.61व 10.19 तथा 39.33 व 8.75 हैं। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से लेकर चौगुने तक हैं। इसके अतिरिक्त सांख्यकीय दृष्टि से भी एम.टी. समूह के उक्त सारणी में दिए गए मध्यमान अधिक सिद्ध हुए हैं क्योंकि उक्त सारणी में

इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को बताने वाले "टी" मूल्य क्रमशः 20.64, 24.29, 12.03, 16.97, 20.57 है जो कि सभी 0.01 स्तर पर सार्थक हैं।

एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से हुआ तथा टी.टी. समूह के मध्यमान सार्थक रूप से टी.टी. समूह से अधिक है अतः माइक्रोटीचिंग तक--नीक की हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में प्रभावकारिता इस अवस्था पर भी प्रमाणित होती है।

सारणी संख्या 4.7

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्री टेस्ट स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार पाठारम्भ कौशल एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

कौशल - प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम.टी. समूह-		टी.टी. समूह -		टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान	प्रमाप विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
01	17.27	4.26	17.55	2.32	.40	सार्थक नहीं
02	9.15	5.96	7.75	1.71	1.62	सार्थक नहीं
03	9.75	2.87	10.17	3.10	.70	सार्थक नहीं
04	12.2	3.09	11.95	3.87	.35	सार्थक नहीं
05	7.9	1.47	8.45	1.89	1.62	सार्थक नहीं

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.7 में प्री टेस्ट स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। इस सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के पाठारम्भ कौशल के पांचों प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्राप्त मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गए हैं - 17.27 एवं 17.55, 9.15 व 7.75, 9.75 एवं 10.17, 12.2 व 11.95 तथा 7.9 व 8.45 है। उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने से यह तथ्य प्रकट होता

है कि प्री टेस्ट स्तर पर इन दोनों समूहों के पाठारम्भ कौशल के मध्यमानों में कोई विशेष अन्तर नहीं है। प्राय: सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों में दोनों समूहों के मध्यमान समान हैं। यह तथ्य उक्त सारणी में सांख्यकीय दृष्टि से भी पुष्ट हो गया है क्योंकि दोनों समूहों के मध्यमानों के प्रशिक्षण महाविद्यालय वार मूल्य क्रमशः •40, 1•62, •70, •35 एवं 1•62 है जो कि किसी भी स्तर पर सार्थक नहीं है।

विभिन्न कौशलों के समग्र रूप में विकास देखने के उपरान्त प्रस्तुत सारणी में सिर्फ पाठारम्भ कौशल का विकास प्री टेस्ट स्तर पर देखा गया है। प्री टेस्ट स्तर पर सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों की एम•टी• तथा टी•टी• समूहों में पाठारम्भ कौशल के विकास की अवस्था समान ही पाई गई – यह तथ्य उक्त सारणी में दिए गए मध्यमानों के टी मूल्य एवं उनके किसी भी स्तर पर सार्थक नहीं होने से पुष्ट होता है कि प्री टेस्ट स्तर पर जो कि प्रशिक्षण पूर्व की अवस्था है पर एम•टी• तथा टी•टी• दोनों समूहों के विकास की अवस्था समान थी।

<u>सारणी संख्या 4•8</u>

एम•टी• तथा टी•टी• समूहों में पोस्ट टेस्ट I स्तर पर प्रशिक्षण महा–
–विद्यालय वार पाठारम्भ कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अंतर की सार्थकता –

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम• टी• समूह		टी•टी• समूह		टी–मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान	प्रमाप विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
01	44•35	8•91	33•70	5•37	7•23	0•01
02	38•97	5•41	12•38	3•07	30•22	0•01
03	35•65	2•18	14•05	3•93	33•99	0•01
04	41•40	7•81	19•45	5•78	15•96	0•01
05	35•72	7•17	12•48	2•57	21•82	0•01

<u>विश्लेषण एवं व्याख्या –</u>

सारणी संख्या 4•8 में पोस्ट टेस्ट I स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार

एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए, उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट कर दिया गया है। इस सारणी में एम. टी. तथा टी. टी. समूहों के पांचों प्रशिक्षण महाविद्यालयों में पाठारम्भ कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गए हैं - 44.35 एवं 33.70, 38.97 एवं 12.38, 35.65 एवं 14.05, 41.40 एवं 19.45, तथा 35.72 एवं 12.18 इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि महाविद्यालय संख्या 01 को छोड़कर शेष चार महाविद्या--लयों में एम. टी. समूह के मध्यमान टी. टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से भी अधिक है। एम. टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता मध्यमानों में दिए गए "टी" मूल्यों (7.23, 30.22, 33.99, 15.96 एवं 21.82) से भी स्पष्ट होती है। ये सभी "टी" मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक है। अतः एम. टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता को स्पष्ट करते हैं।

पोस्ट टेस्ट I स्तर पर परीक्षण से पूर्व पाठारम्भ कौशल के विकास के लिए एम. टी. तथा टी. टी. दोनों समूहों में प्रशिक्षण दिया जा चुका था। उक्त सारणी में दिए गए मध्यमान इस प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप प्राप्त प्राप्तांकों के मध्यमान है और इन मध्यमानों में एम. टी. समूह के मध्यमान, टी. टी. समूह के मध्यमानों से अधिक है चूँकि एम. टी. समूह को पाठारम्भ कौशल के विकास के लिए प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से दिया गया अतः एम. टी. समूह के मध्य--मानों की अधिकता माइक्रोटीचिंग तकनीक के परिणाम स्वरूप है जो कि पाठा-- रम्भ कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव कारिता को प्रमा--णित करती है।

लगातार -

सारणी संख्या 4.9

एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर प्रशिक्षण महा -
-विद्यालय वार पाठारम्भ कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर
की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्यालय -	एम. टी. समूह -		टी. टी. समूह		टी - मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान	प्रमाप विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
01.	54.95	5.62	39.92	7.80	11.04	0.01
02	47.63	3.69	15.5	2.29	22.2	0.01
03	44.5	5.57	16.15	4.18	28.76	0.01
04	51.38	6.16	18.75	6.19	26.40	0.01
05	41.28	6.75	14.45	2.51	26.32	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.9 में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए, उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। इस सारणी में एम. टी. तथा टी. टी. समूहों के पांच प्रशिक्षण महा--विद्यालयों में पाठारम्भ कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गए हैं - 54.75 एवं 39.92, 47.63 एवं 15.5, 44.5 एवं 16.15, 51.38 व 18.75 तथा 41.28 एवं 14.45। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि महाविद्यालय संख्या 01 को छोड़कर शेष तीन महाविद्या--लयों में एम. टी. समूह के मध्यमान टी. टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से अधिक तथा महाविद्यालय संख्या 02 का में तिगुने से अधिक है। एम. टी. समूह के मध्य--मानों की अधिकता उक्त सारणी में दिए गए टी मूल्यों (11.04, 22.2, 28.76, 26.40 एवं 26.32) से भी सांख्यकीय दृष्टि से पुष्ट हो जाती है क्योंकि ये टी मूल्य इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को 0.01 स्तर पर सार्थक बताते हैं।

पोस्ट टेस्ट 1 स्तर के बाद किन्तु पोस्ट टेस्ट 2 स्तर से पूर्व दोनों समूहों को पाठारम्भ कौशल के विकास हेतु पुनः प्रशिक्षण दिया गया था और इस प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप दोनों समूहों के मध्यमानों में वृद्धि हुई है जो कि सारणी संख्या 4.8 एवं सारणी संख्या 4.9 में दिए गए मध्यमानों से प्रकट होती है। यह वृद्धि एम.टी. समूह में अपेक्षाकृत अधिक हुई है जो कि माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण का परिणाम है। इस तरह पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर भी पांचों प्रशिक्षण महाविद्यालयों में माइक्रोटीचिंग तकनीक पाठारम्भ कौशल के विकास में अधिक प्रभावी प्रमाणित हुई है।

सारणी संख्या 4.10

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्री टेस्ट स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार पठन कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण - महाविद्यालय	एम.टी. समूह -		टी.टी. समूह		टी मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान	प्रमाप विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
01	22.88	2.13	23.15	1.70	.71	सार्थक नहीं
02	11.33	1.92	12.18	3.77	1.44	सार्थक नहीं
03	12.68	1.99	13.63	1.47	2.79	सार्थक ~~नहीं~~ 0.01
04	14.50	2.83	14.23	1.82	0.57	सार्थक नहीं
05	10.45	1.52	9.95	1.73	1.56	सार्थक नहीं

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.10 में प्री टेस्ट स्तर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार एम. टी. तथा टी.टी. समूहों में पठन कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए, उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। इस सारणी में पांच प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के पठन कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गए हैं - 22.88 एवं 23.15, 11.33 एवं 12.18 12.68 एवं 13.63, 14.50 एवं 14.23 तथा 10.45 तथा 9.95 है

इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि इन दोनों समूहों के मध्यमानों में पांचों महाविद्यालयों में कोई विशेष अन्तर नहीं दिखाई देता। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की समानता सांख्यकीय दृष्टि से भी उक्त सारणी में पुष्ट हो जाती है क्योंकि उक्त सारणी में दिए गए पांचों महाविद्यालयों के "टी" मूल्य क्रमशः 0.71, 1.44, 2.79, 0.57, तथा 1.56 इन दोनों समूहों के मध्यमानों में महाविद्यालय संख्या 03 को छोड़कर अन्य महाविद्यालयों में किसी भी स्तर पर सार्थक अन्तर नहीं बताते अर्थात् दोनों समूहों के मध्यमान समान है। महाविद्यालय संख्या 03 के दोनों समूहों के मध्य--मानों का अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक है।

प्री टेस्ट स्तर प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था है और महाविद्यालय संख्या 03 को छोड़कर अन्य सभी महाविद्यालय में प्रशिक्षण से पूर्व दोनों समूहों में पठन कौशल का विकास समान अवस्था में पाया गया है। यह दोनों समूहों को प्रशि--क्षण से पूर्व सम तुल्य बनाने का प्रतिफल परिलक्षित होता है। महाविद्यालय सं0 03 में पाया गया अन्तर एक अपवाद मात्र है।

सारणी संख्या 4.11

एम0 टी0 तथा टी0 टी0 समूहों में पोस्ट टेस्ट । पर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार पठन कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्यालय -	एम0 टी0 समूह -		टी0 टी0 समूह -		टी मूल्य	सार्थकता स्तर -
	मध्य मान	प्रमाप विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
01	45.52	6.31	31.25	5.55	12.01	0.01
02	48.8	6.43	19.65	3.33	28.58	0.01
03	39.85	3.62	18.48	2.04	36.22	0.01
04	44.00	7.20	20.70	3.41	20.62	0.01
05	41.02	4.90	14.80	1.91	35.29	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.11 में पोस्ट टेस्ट । स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालय वार

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पठन-कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए, उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है। इस सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के पांच प्रशिक्षण महाविद्यालयों में पठन कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गए हैं - 45.52 एवं 31.25, 48.8 एवं 19.65, 39.85 एवं 18.48, 44.00 एवं 20.70, तथा 41.02 एवं 14.80 इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से ड्योढ़े एवं दुगने से अधिक है। एम.टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता, उक्त सारणी में दिए गए टी मूल्यों (12.01, 28.58, 36.22, 20.62 एवं 35.29) से भी सांख्यकीय दृष्टि से पुष्ट हो जाती है क्योंकि ये टी मूल्य इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को 0-01 स्तर पर सार्थक बताते हैं।

पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर परीक्षण से पूर्व पठन कौशल के विकास के लिए एम.टी. तथा टी.टी. दोनों समूहों में प्रशिक्षण दिया जा चुका था। उक्त सारणी में दिए गए मध्यमान इस प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप प्राप्त प्राप्तांकों के मध्यमान है और इन मध्यमानों में एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से अधिक है चूँकि एम.टी. समूह को पठन कौशल के विकास के लिए प्रशिक्षण माईक्रो--टीचिंग तकनीक से दिया गया अतः एम.टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता माईक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावशालिता प्रमाणित करती है।

सारणी संख्या - 4.12

पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पठन कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्या-लय -	एम.टी. समूह - मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह - मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
01	53.67	4.89	35.60	4.08	20.66	0.01
02	53.50	6.02	21.53	3.09	33.38	0.01

03	45.33	3.78	19.90	1.61	43.62	0.01
04	51.88	4.54	23.05	3.45	35.70	0.01
05	48.03	5.47	16.83	3.03	35.21	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.12 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर पठन कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है।

उक्त सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के पठन कौशल के पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर दिए गए मध्यमान क्रमशः 53.67 एवं 35.60, 53.50 एवं 21.53 45.33 एवं 19.90, 51.88 एवं 23.05 तथा 48.03 एवं 16.83 है। इन मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य स्पष्ट होता है कि महाविद्यालय संख्या 01 को छोड़कर शेष सभी महाविद्यालयों में एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से भी अधिक है। इन मध्यमानों की अधिकता सांख्यकीय दृष्टि से भी पुष्ट होती है क्योंकि इन दोनों के अन्तर की सार्थकता को प्रदर्शित करने वाले टी मूल्य क्रमशः 20.66, 33.38, 43.62, 35.70 एवं 35.21 है जो कि सभी 0.01 स्तर पर सार्थक है।

पोस्ट टेस्ट 1 स्तर के मध्यमानों की तुलना में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर के मध्य मान अधिक है। इससे एक तथ्य यह सामने आता है कि पोस्ट टेस्ट 1 के बाद दिए जाये प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप भी छात्राध्यापकों में पठन कौशल का विकास हुआ है। इसके अतिरिक्त एम.टी. समूह के मध्यमानों एवं टी.टी. समूह के मध्यमानों में सार्थक अन्तर यह प्रदर्शित करता है कि माइक्रोटीचिंग तकनीक से पठन कौशल का विकास अधिक हुआ है। अतः माइक्रोटीचिंग तकनीक की पठन कौशल के विकास में प्रभावकारिता प्रमाणित होती है।

सारणी संख्या 4.13

प्री टेस्ट स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता

प्रशिक्षण - महाविद्यालय	एम.टी. समूह - मध्यमान	प्रमाप-विचलन	टी.टी. समूह - मध्य-मान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकतास्तर -
01	6.68	2.47	6.38	1.40	0.75	सार्थक नहीं

02	4.33	0.81	4.03	1.25	1.42	सार्थक नहीं
03	5.35	1.76	5.03	1.96	0.86	सार्थक नहीं
04	5.98	1.38	6.08	1.35	0.37	सार्थक नहीं
05	5.25	1.29	4.48	1.27	3.08	0.01 स्तर पर सार्थक -

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.13 में प्री टेस्ट स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता प्रदर्शित की गई है।

उक्त सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के भाषिक तत्व स्पष्टीकरण के प्री टेस्ट स्तर पर दिए गए मध्यमान क्रमशः 6.68 एवं 6.38, 4.33 एवं 4.03, 5.35 एवं 5.03, 5.98 एवं 6.08 तथा 5.25 एवं 4.48 है। इन मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि प्रशिक्षण महाविद्यालय संख्या 05 को छोड़कर अन्य महाविद्यालयों के दोनों समूहों के मध्यमानों में सांख्यकीय दृष्टि से कोई सार्थक अन्तर नहीं है क्योंकि इन महाविद्यालयों में इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर को प्रदर्शित करने वाले टी मूल्य (.75, 1.42, .86, .37) किसी भी स्तर पर सार्थक नहीं है।

प्री टेस्ट स्तर प्रशिक्षण पूर्व की अवस्था है। इस अवस्था में दोनों समूहों की स्थिति समान होना इस तथ्य को प्रकट करता है कि प्रशिक्षण से पूर्व दोनों समूह भाषिक तत्व स्पष्टीकरण के कौशल के विकास की दृष्टि से समान थे। महाविद्यालय संख्या 05 इसका अपवाद है।

सारणी संख्या : 4.14

पोस्ट टेस्ट I स्तर पर :- प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता

प्रशिक्षण	एम.टी. समूह -		टी.टी. समूह-		टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
	मध्य मान	प्रमाप-विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन		
01	17.03	6.53	13.78	4.23	2.95	0.01

02	24.15	5.32	7.55	1.84	6.99	0.01
03	22.50	5.28	8.25	3.15	16.36	0.01
04	18.90	4.87	11.73	2.15	9.51	0.01
05	17.25	6.09	8.90	1.46	10.04	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.14 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में पोस्ट टेस्ट I स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्य भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है। पोस्ट टेस्ट I प्रशिक्षण विधि का मध्यकाल है। उक्त सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के पोस्ट टेस्ट I स्तर पर मध्यमान दिए गए हैं जो कि क्रमश: 17.03 व 13.78, 24.15 व 7.55, 22.50 व 8.25, 16.90 व 11.73, 17.25 व 8.90 है। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर ज्ञात होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से सवा गुने से लेकर तीन गुने तक हैं। इसके अतिरिक्त सांख्यिकीय दृष्टि से भी एम.टी. समूह के उक्त सारणी में दिए गए मध्यमान अधिक सिद्ध हुए हैं, क्योंकि उक्त सारणी में इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को बताने वाले टी. मूल्य क्रमश: 2.95, 6.99, 16.36, 9.51, एवं 10.04 है ये सभी 0.01 स्तर पर सार्थक है।

एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से हुआ है तथा टी.टी. समूह का प्रशिक्षण परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक से चूँकि एम.टी. समूह के मध्यमान सार्थक रूप से टी.टी. समूह से अधिक है, अत: माइक्रोटीचिंग तकनीक की भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में प्रभावकारिता इस अवस्था पर भी प्रमाणित होती है।

सारणी संख्या : 4.15

पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों में अन्तर की सार्थकता

एम.टी. समूह टी.टी. समूह

सारणी क्रमश:

प्रशिक्षण महाविद्यालय-	मध्य मान	प्रमाप विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
01	22.40	5.26	16.00	3.46	7.17	0.01
02	26.43	5.50	10.23	2.00	20.79	0.01
03	26.78	4.39	10.83	3.81	19.39	0.01
04	23.80	4.24	14.83	2.79	12.48	0.01
05	23.10	6.62	11.43	1.43	12.90	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.15 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल विकास को प्रदर्शित करते हुए दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है।

उक्त सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर मध्यमान दिए गए हैं जो क्रमश: 22.40 व 16.00, 26.43 व 10.23, 26.78 व 10.83, 23.80 व 14.83, 23.10 व 11.43 है। दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर ज्ञात होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से डेढ़ गुने से लेकर ढाई गुने तक है। इसके अति-
-रिक्त सांख्यकीय दृष्टि से भी एम.टी. समूह के मध्यमान अधिक सिद्ध हुए हैं क्योंकि उक्त सारणी में इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को बतानेवाले "टी" मूल्य क्रमश: 7.17, 20.79, 19.39, 12.48, व 12.90 है ये सभी 0.01 स्तर पर सार्थक है।

एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से तथा टी. टी. समूह का प्रशिक्षण परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक से हुआ चूँकि एम.टी. समूह के मध्यमान सार्थक रूप से टी.टी. समूह से अधिक है, अत: माइक्रोटीचिंग तकनीक को हिन्दी भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में प्रभावकारिता इस अवस्था पर भी प्रमाणित होती है।

सारणी संख्या 4.16

प्री टेस्ट स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्रश्न कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण	एम.टी. समूह-		टी.टी. समूह -			
	मध्य मान	प्रमाप विचलन	मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
01	8.25	3.06	9.38	3.19	1.82	सार्थक नहीं
02	5.15	1.07	4.45	1.08	1.66	सार्थक नहीं
03	7.20	1.67	8.25	3.45	1.94	सार्थक नहीं
04	7.55	2.39	8.18	2.30	1.36	सार्थक नहीं
05	6.50	1.72	6.75	2.31	.625	सार्थक नहीं

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.16 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत प्री टेस्ट स्तर पर प्रश्न कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है।

उपर्युक्त सारणी में एम.टी. तथा टी. टी. समूहों के प्रश्न कौशल के प्री टेस्ट स्तर पर लिए गए मध्यमान क्रमशः 8.25 एवं 9.38, 5.15 एवं 4.45, 7.20 व 8.25, 7.55 व 8.18 तथा 6.50 एवं 6.75 है। इन मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य स्पष्ट होता है कि सांख्यकीय दृष्टि से इस स्तर पर दोनों समूहों के मध्यमानों में कोई सार्थक अन्तर नहीं है क्योंकि इन दोनों के अन्तर की सार्थकता को प्रदर्शित करने वाले टी मूल्य क्रमशः 1.82, 1.16, 1.94, 1.36 एवं .625 किसी उल्लेखनीय स्तर पर सार्थक नहीं है।

प्री टेस्ट स्तर ~~पर~~ प्रशिक्षण की पूर्व की अवस्था है। इस अवस्था में दोनों समूहों की स्थिति समान जैसी है जो कि इस तथ्य को प्रदर्शित करती है कि दोनों समूहों के छात्रों की स्थिति प्री टेस्ट स्तर पर समान थी।

सारणी संख्या : 4.17

पोस्ट टेस्ट I स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्रश्न कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण	एम.टी. समूह - मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह- मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी.मूल्य	सार्थकता स्तर
01	38.03	8.62	27.58	5.89	7.07	0.01
02	31.48	7.26	9.65	3.14	19.49	0.01
03	37.48	6.78	9.28	2.79	27.18	0.01
04	32.68	9.23	16.53	6.26	10.24	0.01
05	23.78	6.06	11.35	2.13	13.67	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.17 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत पोस्ट टेस्ट I स्तर पर प्रश्न कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है।

उक्त सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के प्रश्न कौशल के पोस्ट टेस्ट I स्तर पर दिए गए मध्यमान क्रमशः इस प्रकार है - 38.03 एवं 27.58, 31.48 एवं 9.65, 37.48 एवं 9.28, 32.68 एवं 16.53 तथा 23.78 एवं 11.35। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों (महाविद्यालय सं0 01 के मध्यमानों को छोड़कर) दुगने एवं तिगुने से अधिक है। एम.टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता उक्त सारणी में दिए गए टी मूल्यों (7.07, 19.49, 27.18, 10.24, एवं 13.67) से भी सांख्यिकीय दृष्टि से पुष्ट हो जाती है क्योंकि ये टी मूल्य इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को 0.01 स्तर पर सार्थक बताते हैं।

पोस्ट टेस्ट I स्तर पर परीक्षण से पूर्व प्रश्न कौशल के विकास के लिए एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्रशिक्षण दिया जा चुका था। उक्त सारणी में दिए गए मध्यमान इस प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप प्राप्त प्राप्तांकों के मध्यमान है और इन

मध्यमानों में एम. टी. समूह के मध्यमान, टी. टी. समूह के मध्यमानों से अधिक है। चूँकि एम. टी. समूह को प्रश्न कौशल के विकास के लिए प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से दिया गया। अतः एम. टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता प्रमाणित करती है।

सारणी संख्या : 4.18

पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में प्रश्न कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम. टी. समूह - मध्य मान	एम. टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी. टी. समूह - मध्य मान	टी. टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
01	42.88	5.52	30.88	4.22	12.2	0.01
02	40.60	4.77	13.50	3.91	31.04	0.01
03	41.50	6.40	10.23	3.01	31.25	0.01
04	41.00	6.76	20.90	1.92	20.20	0.01
05	36.35	4.73	13.85	1.5	32.03	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.18 में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में प्रश्न कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए, उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है।

उक्त सारणी में एम. टी. तथा टी. टी. समूहों के पाँच प्रशिक्षण महाविद्या--लयों में प्रश्न कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गए हैं - 42.88 व 30.88, 40.60 एवं 13.50, 41.50 एवं 10.23, 41.00 एवं 20.90, तथा 36.35 एवं 13.85 । इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम. टी. समूह के मध्यमान, टी. टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से चौगुने तक है। एम. टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता उक्त सारणी में दिए गए टी मूल्यों (12.2, 31.04, 31.25, 20.20 एवं 32.03) से भी सांख्यकीय दृष्टि से पुष्ट हो जाती है क्योंकि ये टी मूल्य इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर को सार्थकता

को 0.01 स्तर पर सार्थक बताते हैं।

पोस्ट 1 स्तर के बाद किन्तु पोस्ट टेस्ट 2 स्तर से पूर्व दोनों समूहों को प्रश्न कौशल के विकास हेतु पुनः प्रशिक्षण दिया गया था और इस प्रशिक्षण के परि-णामस्वरूप दोनों समूहों के मध्यमानों में वृद्धि हुई है। यह वृद्धि एम.टी. समूह में अपेक्षाकृत अधिक हुई है जो कि माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण का परिणाम है। इस तरह पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर दिये गये पांच प्रशिक्षण महाविद्यालयों में माइक्रो-टीचिंग तकनीक प्रश्न कौशल के विकास में अधिक प्रभावित प्रमाणित हुई है।

सारणी संख्या : 4.19

प्री टेस्ट स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण	एम.टी. समूह - मध्यमान	प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह - मध्यमान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
01	8.43	4.22	7.35	1.78	1.68	सार्थक नहीं
02	4.55	1.42	5.5	1.92	2.81	0.01 स्तर पर
03	5.83	1.49	5.58	1.58	0.83	सार्थक नहीं
04	8.25	4.51	7.18	1.64	1.59	सार्थक नहीं
05	5.18	2.17	4.65	0.90	1.57	सार्थक नहीं

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.19 में प्री टेस्ट स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम. टी. तथा टी.टी. समूहों में पठन कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए, उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है।

उक्त सारणी में पांच प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मूल्यांकन कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गए हैं - 8.43 एवं 7.35, 4.55 एवं 5.5, 5.83 एवं 5.58, 8.25 एवं 7.18 तथा 5.18 एवं 4.65 इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि इन दोनों समूहों के मध्यमानों में महाविद्यालय संख्या 02 को छोड़कर शेष सभी चार

महाविद्यालयों में कोई विशेष अन्तर नहीं दिखाई देता। इन दोनों समूहों के मध्य मानों की समानता सांख्यकीय दृष्टि से भी उक्त सारणी में पुष्ट हो जाती है, क्योंकि उक्त सारणी में दिए गए टी मूल्य (1.68, 2.81, .83, 1.59, 1.59) इन दोनों समूहों के मध्यमानों में महाविद्यालय संख्या 02 को छोड़कर अन्य महा-विद्यालयों में किसी भी स्तर पर सार्थक अन्तर नहीं बताते अर्थात् दोनों समूहों के मध्यमान समान है। महाविद्यालय संख्या 02 में दोनों समूहों के मध्यमानों का अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक है।

प्री टेस्ट स्तर प्रशिक्षण पूर्व की अवस्था है। महाविद्यालय संख्या 02 को छोड़कर अन्य सभी महाविद्यालयों में मूल्यांकन कौशल का विकास समान अवस्था में पाया गया है। यह दोनों समूहों को प्रशिक्षण से पूर्व समतुल्य बनाने का प्रतिफल परिलक्षित होता है। महाविद्यालय संख्या 02 में पाया गया अन्तर एक अपवाद मात्र है।

सारणी संख्या : 4.20

पोस्ट टेस्ट । स्तर पर : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण	एम.टी. समूह - मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह - मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
01	38.93	14.67	17.25	3.60	10.14	0.01
02	37.65	6.60	7.75	1.54	31.18	0.01
03	36.40	5.99	6.58	1.58	33.99	0.01
04	41.98	13.38	14.70	2.58	14.15	0.01
05	34.23	9.48	8.98	1.47	18.63	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.20 में पोस्ट टेस्ट । स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए,

उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है।

उक्त सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के पांच प्रशिक्षण महाविद्यालयों में मूल्यांकन कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिए गये हैं - 38.93, एवं 17.25, 37.65 एवं 7.75, 36.40 एवं 6.58, 41.98 एवं 14.70 तथा 34.23 एवं 8.93। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमानों में एम.टी. समूह के मध्यमान दुगने से लेकर पांच गुने तक अधिक है। एम.टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता, उक्त सारणी में दिए गये टी मूल्यों (10.14, 31.18, 33.99, 14.15, एवं 18.63) से भी सांख्यिकीय दृष्टि से पुष्ट हो जाती है क्योंकि ये टी मूल्य इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को 0.01 स्तर पर सार्थक बताते हैं।

पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर परीक्षण से पूर्व मूल्यांकन कौशल के विकास के लिए एम.टी. तथा टी.टी. दोनों समूहों में प्रशिक्षण दिया जा चुका था। उक्त सारणी में दिये गये मध्यमान इस प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप प्राप्त प्राप्तांकों के मध्यमान है और इन मध्यमानों में एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से अधिक है चूँकि एम.टी. समूह को मूल्यांकन कौशल के विकास के लिए प्रशिक्षण माइक्रो-टीचिंग तकनीक से दिया गया अतः एम.टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता माइक्रो-टीचिंग तकनीक के परिणामस्वरूप है जो कि मूल्यांकन कौशल के विकास में माइक्रो-टीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को प्रमाणित करती है।

<u>सारणी संख्या : 4.21</u>

<u>पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर</u> : प्रशिक्षण महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण	एम.टी. समूह - मध्य मान	एम.टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह - मध्य मान	टी.टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी. मूल्य	सार्थकता स्तर
01	47.63	12.52	21.83	4.02	13.86	0.01
02	48.55	7.41	11.08	2.10	34.38	0.01
03	39.43	6.39	7.15	1.25	35.03	0.01
04	52.00	10.18	18.08	2.20	23.02	0.01
05	42.23	9.60	11.63	1.66	22.20	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या - सारणी संख्या 4.21 में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर प्रशिक्षण

महाविद्यालयवार एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल के विकास को प्रदर्शित करते हुए, उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को भी स्पष्ट किया गया है।

उक्त सारणी में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के पाँच प्रशिक्षण महाविद्यालयों में मूल्यांकन कौशल के मध्यमान क्रमशः इस प्रकार दिये गये हैं - 47.63 एवं 21.83, 48.55 एवं 11.08, 39.43 एवं 7.15, 52.00 एवं 18.08 तथा 42.23 एवं 11.63 इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से लेकर पांच गुने तक अधिक है। एम.टी. समूह के मध्यमानों की अधिकता उक्त सारणी में दिये गये टी मूल्यों (13.86 34.38, 35.05, 23.02, एवं 22.20) से भी सांख्यकीय दृष्टि से पुष्ट हो जाती है। क्योंकि ये टी मूल्य इन दोनों समूहों के मध्यमानों की अन्तर की सार्थकता को 0.01 स्तर पर सार्थक पाते हैं।

पोस्ट टेस्ट 1 स्तर के बाद किन्तु पोस्ट टेस्ट 2 स्तर से पूर्व दोनों समूहों को मूल्यांकन कौशल के विकास हेतु पुनः प्रशिक्षण दिया गया था और इस प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप दोनों समूहों के मध्यमानों में वृद्धि हुई है। यह वृद्धि एम.टी. समूह में अपेक्षाकृत अधिक हुई है जो माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप हुई है। इस तरह पोस्ट 2 स्तर पर भी पांचों प्रशिक्षण महाविद्यालयों में माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण की मूल्यांकन कौशल के विकास में अधिक प्रभावी प्रमाणित हुई है।

हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास से हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास :-

सारणी संख्या : 4.22

प्री टेस्ट स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास एवम् उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

	मध्यमान -	प्रमाप विचलन -	टी. मूल्य -	सार्थकता स्तर-
एम. टी. -	8.89	5.24	.066	सार्थक नहीं
टी. टी. -	8.96	5.30		

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.22 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की प्री टेस्ट स्तर पर

हिन्दी शिक्षण दक्षता के मध्यमान, प्रमाप विचलन तथा टी मूल्य दिये हुए हैं, एम.टी. समूह का मध्यमान 8.89 है जो कि टी.टी. समूह के मध्यमान 8.96 के प्रायः समान है। इस सारणी में दिया गया टी.मूल्य .066 है जो किसी भी स्तर पर सार्थक नहीं है क्योंकि यह टी मूल्य (.066) स्वतन्त्रता के 100 अंशों के लिए दिये गये टी मूल्य 1.98 से अधिक नहीं है।

मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता के लिए प्रयुक्त टी टेस्ट यह प्रगट करता है कि एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के छात्राध्यापकों की प्री टेस्ट स्तर शिक्षण दक्षता में कोई सार्थक अन्तर नहीं है अर्थात् प्री टेस्ट स्तर पर इन दोनों समूहों की शिक्षण दक्षता समान थी, क्योंकि दोनों के मध्यमानों में सांख्यकीय दृष्टि से कोई सार्थक अन्तर नहीं है। इससे यह स्पष्ट होता है कि प्री टेस्ट स्तर पर दोनों समूह हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की दृष्टि से समान थे।

सारणी संख्या : 4.23

पोस्ट टेस्ट I स्तर पर : एम.टी. तथा टी. टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास तथा उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

	मध्यमान -	प्रमाप विचलन -	टी मूल्य -	सार्थकता स्तर -
एम.टी. -	35.12.	11.63	10.085	0.01
टी. टी. -	15.05	7.98		

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

उपर्युक्त सारणी संख्या 4.23 में पोस्ट टेस्ट I स्तर पर एम.टी. तथा टी. टी. समूहों की शिक्षण दक्षता के मध्यमान प्रमाप विचलन एवं टी मूल्य दिये गये हैं। एम.टी. समूह का मध्यमान 35.12 है जो कि टी.टी. समूह के मध्यमान 15.05 से अधिक है। उक्त सारणी में दिया गया टी मूल्य 10.085 है जो कि इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताता है।

मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को जांचने के लिए प्रयुक्त टी टेस्ट यह प्रकट करता है कि एम.टी. तथा टी.टी. तकनीकों से प्रशिक्षित-छात्राध्यापकों के प्राप्तांकों के मध्यमानों में इस स्तर पर सार्थक आया। अर्थात् एम.टी. समूह की शिक्षण दक्षता

टी.टी. समूह की तुलना में सार्थक दृष्टि अधिक विकसित हुई है जो कि माइक्रोटीचिंग तकनीक के माध्यम से प्रशिक्षण का परिणाम है। जहाँ तक सामान्यत: शिक्षण दक्षता के विकास का प्रश्न है यह शिक्षण दक्षता दोनों समूहों की विकसित हुई है क्योंकि प्री टेस्ट स्तर के एम.टी. तथा टी.टी. समूह के मध्यमान क्रमश: 8.89 एवं 8.96 के स्थान पर यहाँ मध्यमान क्रमश: 35.12 तथा 15.05 है। इस तरह एम.टी. समूह के मध्यमान में 24.23 की तथा टी.टी. समूह के मध्यमान में6.09 मध्यमान से की वृद्धि हुई है। लेकिन सांख्यकीय दृष्टि से पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर प्राप्त इन दोनों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को स्पष्ट करती है।

सारणी संख्या : 4.24

पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर : एम.टी. तथा टी. टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास तथा उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

	मध्यमान -	प्रमाप विचलन -	टी मूल्य -	सार्थकता स्तर -
एम.टी. -	41.87	11.99	11.88	0.01
टी.टी. -	17.76	7.87		

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.24 में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता के मध्यमान, प्रमाप विचलन एवं टी मूल्य दिये गये हैं। एम.टी. समूह का Q मध्यमान 41.87 है जो कि टी.टी. समूह के मध्यमान 17.76 से अधिक है क्योंकि उपर्युक्त सारणी में दिया गया टी मूल्य 11.88 है जो कि इन दोनों मध्य मानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताता है।

प्रयुक्त टी टेस्ट यह प्रकट करता है कि एम.टी. तथा टी.टी. तकनीकों से प्रशि--क्षित छात्राध्यापकों के प्राप्तांकों के मध्यमानों में सांख्यकीय दृष्टि से सार्थक अन्तर आया है जो कि एम.टी. तकनीक की प्रभावकारिता को प्रकट करता है।

उक्त सारणी में दिये गये मध्यमान इस बात को भी स्पष्ट करते हैं कि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के बीच भी दोनों समूहों की शिक्षण दक्षता में विकास हुआ है क्योंकि इस स्तर पर एम.टी. समूह के मध्यमानों में पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर

से 6.75 तथा टी.टी. समूह के मध्यमानों में 2.71 की वृद्धि हुई है और प्री0 टेस्ट स्तर से इन दोनों समूहों में हुई वृद्धि क्रमशः 31.98 एवं 8.80 की हुई है जो कि एम.टी. तकनीक की प्रभावकारिता को प्रमाणित करती है।

प्री टेस्ट व पोस्ट टेस्ट । के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास -

प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट के मध्य विकसित शिक्षण दक्षता को मापने की दृष्टि से पोस्ट टेस्ट । तथा प्री टेस्ट के प्राप्तांकों का अन्तर निकाल लिया गया। इन्हें जी । ﴾गेन स्कोर ।﴿ नाम दिया गया ये प्राप्तांक एम.टी. तकनीक की प्रभावकारिता के द्योतक है क्योंकि प्री टेस्ट के बाद इन तकनीकों से छात्राध्यापकों को प्रशिक्षित किया गया व तदुपरान्त ही पोस्ट टेस्ट । लिया गया अतः इस तकनीक के माध्यम से ही पोस्ट टेस्ट । के शिक्षण दक्षता प्राप्तांकों में वृद्धि हुई हैं, आगे दी गई सारणी संख्या 4.25 में इन दो स्तरों के प्राप्तांकों के अन्तर को दर्शाया गया है।

सारणी संख्या : 4.25

प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट एक﴾।﴿ के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास तथा उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

	मध्यमान - ﴾जी।﴿	प्रमाप विचलन -	टी मूल्य-	सार्थकता स्तर
एम.टी. -	20.71	6.63	13.59	0.01 स्तर पर सार्थक -
टी.टी. -	6.05	3.40		

विश्लेषण एवं व्याख्या -

सारणी संख्या 4.25 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता का विकास प्री0 टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट । के प्राप्तांकों के अन्तर ﴾जी-।﴿ के माध्यम से दर्शाया गया है, एम.टी. समूह का जी-। का मध्यमान 20.71 है जो कि टी. टी. समूह के मध्यमान 6.05 से अधिक है उक्त सारणी में दिया गया टी मूल्य

13.59 है जो कि इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताता है। इससे यह स्पष्ट होता है कि एम.टी. तकनीक से छात्राध्यापकों के प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप एम.टी. समूह का मध्यमान सांख्यिकीय दृष्टि से सार्थक रूप में टी.टी. समूह के मध्यमान से ज्यादा है। यह एम.टी. तकनीक की प्रभावकारिता को स्पष्टतः दर्शाता है।

पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास -

प्रस्तुत अध्ययन में पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य में इन दोनों तकनीकों (एम.टी. तथा टी.टी.) के माध्यम से प्रशिक्षण से हुए दक्षता के विकास को जाँचने का प्रावधान रखा गया था, इस दृष्टि से पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के प्राप्तांकों का अन्तर निकाल लिया गया जिससे कि यह जाना जा सके कि इस अवधि में शिक्षण दक्षता का कितना विकास हुआ है, आगे दी गई सारणी संख्या 4.26 में पोस्ट टेस्ट 1 एवं पोस्ट टेस्ट 2 के प्राप्तांकों (जी-2) के अन्तर को दर्शाया गया है।

सारणी संख्या : 4.26

पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

	मध्यमान - (जी -2)	प्रमाप विचलन-	टी मूल्य -	सार्थकता स्तर
एम.टी. -	7.75	3.08	9.16	0.01
टी.टी. -	3.17	1.79		

विश्लेषण एवं व्याख्या:-

सारणी संख्या 4.26 में एम.टी. समूह का मध्यमान 7.75 है जो कि टी.टी. समूह के मध्यमान 3.17 से अधिक है, इससे यह प्रकट होता है कि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य की अवधि में एम.टी. तकनीक से शिक्षण दक्षता अधिक विक--सित हुई है यह तथ्य इन दोनों मध्यमानों के अन्तर की सार्थकताको प्रदर्शित करने वाले उपर्युक्त सारणी में दिये गये टी मूल्य 9.16 द्वारा पुष्ट हो जाता है क्योंकि

यह टी. मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक है।

प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास –

एम.टी. तथा टी.टी. तकनीक से शिक्षण दक्षता के विकास के अध्ययन की दृष्टि से प्री टेस्ट । के बाद छात्राध्यापकों को और प्रशिक्षण दिया गया और उसके उपरान्त फिर पोस्ट टेस्ट 2 लिया गया। इसका उद्देश्य यह जाँचना था कि इन दोनों तकनीकों से छात्राध्यापकों में अधिकतम कितनी शिक्षण दक्षता विकसित की जा सकती है, इसको मापने के लिए प्री. टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के प्राप्तांकों के अन्तर को आगे दी गई सारणी संख्या 4.27 में दर्शाया गया है।

सारणी संख्या : 4.27

प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों ~~में मध्य~~ हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास तथा उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता –

	मध्यमान – (जी–3)	प्रमाप विचलन–	टी मूल्य–	सार्थकता स्तर –
एम.टी. –	32.96	6.03	23.10	0.01
टी.टी. –	8.93	4.26		

विश्लेषण एवं व्याख्या :–

सारणी संख्या 4.27 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता का विकास प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के प्राप्तांकों के अन्तर के माध्यम से दर्शाया गया है। एम.टी. समूह का जी–3 का मध्यमान 32.96 टी.टी. समूह के मध्यमान 8.93 से अधिक है। उक्त सारणी में दिया गया टी मूल्य 23.10 है जो कि इन मध्यमानों की अन्तर की सार्थकता को 0.01 ~~a~~ स्तर पर ~~sto sto~~ बताता है इससे पुनः यह स्पष्ट होता है कि एम.टी. तकनीक से प्रशिक्षण प्रभावी है क्योंकि एम.टी. समूह के छात्राध्यापकों की शिक्षण दक्षता का मध्यमान 32.96 इनके पोस्ट टेस्ट । स्तर के मध्यमान 20.71 से अधिक है इससे यह प्रकट होता है कि माइक्रोटीचिंग ~~की~~ तकनीक से पुनः दिये गये प्रशिक्षण ने छात्राध्यापकों की शिक्षण दक्षता में विकास किया है जबकि टी.टी. तकनीक के माध्यम से दिये गये प्रशिक्षण

में उल्लेखनीय वृद्धि नहीं हुई है जैसा कि इस सारणी में दिये गये टी.टी. समूह के मध्यमान 8.93 से स्पष्ट है।

सारणी संख्या : 4.28

प्री टेस्ट स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता का विकास -

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम.टी. समूह - मध्यमान	प्रमाप - विचलन	टी.टी. समूह - मध्यमान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर -
01	12.69	7.21	12.96	7.12	.23	सार्थक नहीं -
02	6.90	5.21	6.78	4.54	.12	सार्थक नहीं -
03	8.16	3.44	8.73	4.8	.68	सार्थक नहीं
04	9.69	4.59	9.52	4.12	.001	सार्थक नहीं -
05	9.05	3.31	8.85	3.37	.30	सार्थक नहीं -

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.28 में प्री टेस्ट स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता के मध्यमान, प्रमाप विचलन एवं टी मूल्य दिए हुए हैं।

उक्त सारणी के एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमानों के अवलोकन से पता लगता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान 6.90 से 12.69 तक है जबकि टी.टी. समूह के 6.78 से 12.96 तक है। इस तरह इन दोनों समूहों के मध्यमानों में, सांख्य--कीय दृष्टि से कोई अन्तर नहीं है। महाविद्यालयवार देखने पर भी यह स्पष्ट होता है कि प्रत्येक महाविद्यालय में भी दोनों समूहों के मध्यमानों में कोई अन्तर नहीं है। पांचों महाविद्यालयों के दिए हुए टी मूल्य (.23, .12, .68, .001 तथा .30) है जो कि किसी भी स्तर पर सार्थकता नहीं प्रदर्शित करते जो कि यह प्रदर्शित करते हैं कि एम.टी. तथा टी. टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास प्री टेस्ट स्तर पर समान रूप से हुआ था।

सारणी संख्या : 4.29

पोस्ट टेस्ट I स्तर पर : विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में हिन्दी एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम.टी. समूह मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
01	36.77	13.99	24.71	9.44	5.05	0.01
02	36.21	10.81	11.39	4.93	14.76	0.01
03	19.27	8.82	11.32	5.19	5.48	0.01
04	35.79	12.79	16.62	5.46	9.77	0.01
05	32.50	10.45	11.24	3.56	7.19	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.29 में पोस्ट टेस्ट I स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता के मध्यमान प्रमाप विचलन एवं टी मूल्य दिए हुए हैं।

एम.टी. समूह के मध्यमान 19.27 से 36.77 तक हैं तथा टी.टी. समूह के मध्यमान 11.32 8 से 24.71 तक हैं। विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में इन दोनों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह स्पष्ट होता है कि पोस्ट टेस्ट I स्तर पर इन दोनों समूहों के मध्यमानों में अन्तर है। सारणी संख्या 4.29 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता के द्योतक टी मूल्य क्रमशः 5.05, 14.76, 5.48, 9.77 एवं 7.19 है जो कि 0.01 स्तर पर सार्थक है जो कि यह बताते हैं कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से अधिक हैं।

मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को जाँचने वाला टी टेस्ट विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों के एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमानों में सार्थक अन्तर को

स्पष्ट करता है अर्थात् सांख्यकीय दृष्टि से इन दोनों समूहों के मध्यमान समान नहीं है जो कि इस बात को प्रकट करते हैं कि पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. समूह की हिन्दी शिक्षण दक्षता टी.टी. समूह से अधिक विकसित हुई है जो कि माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को स्पष्ट करती है क्योंकि प्री टेस्ट के बाद एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से हुआ है।

सारणी संख्या : 4.30

पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर : विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी. टी. समूहों की शिक्षण दक्षता का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम.टी. समूह – मध्य मान	प्रमाप विचलन –	टी.टी. समूह मध्य मान	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर–
01	44.30	13.75	28.84	8.12	6.84	0.01
02	43.34	11.36	14.36	5.015	17.06	0.01
03	39.50	8.93	12.85	5.60	17.86	0.01
04	46.01	13.18	19.12	4.49	13.62	0.01
05	38.19	10.84	13.63	3.20	15.35	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.30 में पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता के मध्यमान प्रमाप विचलन एवं टी मूल्य दिए हुए हैं।

उक्त सारणी में एम.टी. समूह के मध्यमान 38.19 से 46.01 तक हैं तथा टी. टी. समूह के मध्यमान 12.85 से 28.84 तक हैं। विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में इन दोनों समूहों की शिक्षण दक्षता के मध्यमान प्रायः समान नहीं है। सारणी संख्या 4.30 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता के द्योतक टी मूल्य क्रमशः 6.84, 17.06, 17.86, 13.62 व

15.35 है ये सभी मूल्य एम.टी. तथा टी.टी.समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को 0.01 स्तर पर प्रकट करते हैं।

मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को जाँचने वाला टी टेस्ट विभिन्न प्रशि-क्षण महाविद्यालयों के एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमानों में सार्थक अंतर स्पष्ट करता है अर्थात् सांख्यकीय दृष्टि से दोनों समूहों के मध्यमान समान नहीं है, जो कि इस बात को प्रकट करते हैं कि पोस्ट टेस्ट I के पश्चात भी एम.टी. एवं टी.टी. समूह की शिक्षण दक्षता में विकास हुआ है। यह विकास एम.टी. समूह में टी.टी. समूह से अधिक है। यह पुनः माइक्रोटीचिंग की प्रभावकारिता को स्पष्ट करता है क्योंकि एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से हुआ है।

सारणी संख्या : 4.31

विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट I के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम.टी. समूह - मध्यमान (ग्राही)	एम.टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह - मध्यमान (ग्राही)	टी.टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
01	24.00	5.32	11.85	1.42	6.42	0.01
02	27.55	3.99	5.02	2.87	14.53	0.01
03	26.10	2.63	3.17	0.78	26.66	0.01
04	28.93	7.32	6.46	1.09	8.69	0.01
05	24.11	4.16	4.36	0.90	14.73	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.31 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट I के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता

के विकास को प्रदर्शित करते हुए दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है। प्री टेस्ट प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था है तथा पोस्ट टेस्ट 1 प्रशिक्षण के मध्य की अवस्था है अतः पोस्ट टेस्ट 1 के प्राप्तांकों में से प्री टेस्ट के प्राप्तांक घटाने से प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप हुई उपलब्धि सामने आ जाती है। इस उपलब्धि को जी-1 नाम दिया गया है। सारणी संख्या 4.31 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के जी-1 के मध्यमान दिये गये हैं जो कि क्रमशः 24 व 11.85, 25.55 व 5.02, 26.10 व 3.17, 26.98 व 6.46, 24.11 व 4.36 है। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर ज्ञात होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से लेकर आठ गुने तक हैं। इसके अतिरिक्त सांख्यिकीय दृष्टि से भी एम.टी. समूह के उक्त सारणी में दिए गए मध्यमान अधिक सिद्ध हुए हैं क्योंकि उक्त सारणी में इन दोनों समूहों के मध्य-मानों के अन्तर की सार्थकता को बताने वाले टी मूल्य क्रमशः 6.42, 14.53, 26.66, 8.69 एवं 14.73 हैं ये सभी टी मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक हैं।

एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से हुआ तथा टी.टी. समूह का प्रशिक्षण परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक से। चूँकि एम.टी. समूह के मध्यमान सार्थक रूप से टी.टी. समूह से अधिक है, अतः माइक्रोटीचिंग तकनीक की हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास में प्रभावकारिता इस अवस्था पर भी प्रमाणित होती है।

सारणी संख्या : 4.32

पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास तथा उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम.टी. समूह - मध्यमान (जी2)	एम.टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह - मध्यमान (जी2)	टी.टी. समूह - प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
01	7.8	2.75	3.65	3.23	3.09	0.01
02	9.01	2.67	2.50	0.72	7.48	0.01

03	6.79	4.45	1.63	0.94	3.60	0.01
04	8.71	3.02	1.67	1.32	6.76	0.01
05	6.91	1.31	0.46	0.58	14.33	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.32 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास को प्रदर्शित करते हुए दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है। पोस्ट टेस्ट 1 प्रशिक्षण के मध्य की अवस्था है तथा पोस्ट टेस्ट 2 प्रशिक्षण समाप्ति के बाद की अवस्था है। उक्त दोनों अवस्थाओं के मध्य का काल प्रशिक्षण काल है। अतः पोस्ट टेस्ट 2 के प्राप्तांकों में से पोस्ट टेस्ट 1 के प्राप्तांक घटाने से प्रशिक्षणावधि में प्रशिक्षण के परिणाम स्वरूप हुई उपलब्धि सामने आ जाती है। इस उपलब्धि को जी - 2 का नाम दिया गया है । उपर्युक्त सारणी संख्या 4.32 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के जी2 के मध्यमान दिए गए हैं जो कि क्रमशः 7.8 व 3.65, 9.1 व 2.50, 6.79 व 1.63, 8.71 व 1.67 तथा 6.91 व 0.46 है उक्त दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर ज्ञात होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से लेकर 15 गुने तक हैं। इसके अतिरिक्त सांख्यकीय दृष्टि से भी एम. टी. समूह के उक्त सारणी में दिए गए मध्यमान अधिक सिद्ध हुए हैं, क्योंकि उक्त सारणी में इन दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को बताने वाले टी. मूल्य क्रमशः 3.09, 7.48, 3.60, 6.76 एवं 14.33 है ये सभी टी मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक है।

एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से हुआ तथा टी.टी. समूह का प्रशिक्षण परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक से चूँकि एम.टी. समूह के मध्य--मान सार्थक रूप से टी.टी. समूह से अधिक है, अतः माइक्रोटीचिंग तकनीक की हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास में प्रभावकारिता इस अवस्था पर भी प्रमाणित होती है।

सारणी संख्या : 4.33

विभिन्न महाविद्यालयों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास एवं उनके मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता -

प्रशिक्षण महाविद्यालय	एम.टी. समूह - मध्य मान (जी-3)	प्रमाप विचलन	टी.टी. समूह - मध्य मान (जी-3)	प्रमाप विचलन	टी मूल्य	सार्थकता स्तर -
01	35.52	8.06	15.21	3.43	7.35	0.01
02	35.53	3.82	8.10	2.22	19.93	0.01
03	31.37	4.50	4.12	1.39	18.41	0.01
04	35.21	6.42	10.37	2.30	11.55	0.01
05	31.39	5.27	6.87	1.04	14.50	0.01

विश्लेषण एवं व्याख्या :-

सारणी संख्या 4.33 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास को प्रदर्शित करते हुए दोनों समूहों के मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को स्पष्ट किया गया है। प्री टेस्ट प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था है तथा पोस्ट टेस्ट 2 प्रशिक्षण समाप्ति के बाद की अवस्था है। इन दोनों अवस्थाओं के मध्य का काल प्रशिक्षण काल है। अतः पोस्ट टेस्ट 2 के प्राप्तांकों में से प्री टेस्ट के प्राप्तांकों को घटाने से प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप हुई उपलब्धि सामने आ जाती है। इस उपलब्धि को जी - 3 नाम दिया गया है। सारणी संख्या 4.33 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के जी 3 के मध्यमान दिए गए हैं जो कि क्रमशः 35.52 व 15.21, 35.53 व 8.10, 31.37 व 4.12, 35.21 व 10.37, 31.39 व 6.87 है। इन दोनों समूहों के मध्यमानों की तुलना करने पर यह तथ्य प्रकट होता है कि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से दुगने से लेकर सात गुने तक हैं। इसके अतिरिक्त सांख्यिकीय दृष्टि से भी एम.टी. समूह के उक्त सारणी

में दिये गये मध्यमान अधिक सिद्ध हुए हैं क्योंकि उक्त सारणी में इन दोनों समूहों के अन्तर की सार्थकता को बताने वाले "टी" मूल्य क्रमशः 7.35, 19.93, 18.41, 11.55 व 14.50 है ये सभी टी मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक है।

एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रोटीचिंग तकनीक से हुआ तथा टी.टी. समूह का प्रशिक्षण परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक से। चूँकि एम.टी. समूह के मध्यमान सार्थक रूप से टी.टी. समूह से अधिक है, अतः माइक्रोटीचिंग तकनीक की हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास में प्रभावकारिता इस अवस्था पर भी प्रमाणित होती है।

<u>एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों एवं हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास (रेखाचित्रों में)-</u>

आगे दिये गये रेखाचित्रों में विभिन्न स्तरों (प्री टेस्ट, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट 2) एवं विभिन्न अवस्थाओं (प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट 1, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 तथा प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट 2) पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में शिक्षण कौशलों (हिन्दी) एवं हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास को प्रदर्शित किया गया है। पूर्वोक्त तीन अवस्थाओं को क्रमशः जी 1 (गैन स्कोर 1) जी 2 (गैन स्कोर 2) तथा जी 3 (गैन स्कोर 3) के माध्यम से व्यक्त किया गया है।

रेखाचित्र संख्या 1 एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्री टेस्ट स्तर पर विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास का समग्र चित्र प्रस्तुत करता है। यह रेखाचित्र यह प्रदर्शित करता है कि प्रशिक्षण पूर्व की इस अवस्था (प्री टेस्ट स्तर) पर इन दोनों समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की दृष्टि से कोई विशेष अन्तर नहीं है। पाठारम्भ कौशल के विकास की स्थिति जहाँ दोनों समूहों में समान है वहाँ पठन, प्रश्न एवं मूल्यांकन कौशलों का विकास टी.टी. समूह में एम.टी. समूह से कुछ अधिक पाया गया है। भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षा एम.टी. समूह में कुछ अधिक हुआ है किन्तु इन दोनों समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास का अन्तर उल्लेखनीय नहीं प्रतीत होता अर्थात् यह रेखाचित्र यह प्रदर्शित करता है कि प्रशिक्षण से पूर्व अवस्था में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की दृष्टि से एम.टी. तथा टी.टी. समूह प्रायः समान अवस्था में थे।

रेखाचित्र संख्या 2 पोस्ट । स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करता है। इस रेखाचित्र के अनुसार इस स्तर पर एम.टी. समूह में पाठारम्भ आदि सभी कौशलों का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षाकृत अधिक हुआ है। पोस्ट टेस्ट । स्तर प्रशिक्षण के बाद की अवस्था है, अतः एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास प्रशि-क्षण तकनीक के परिणामस्वरूप हुआ है। एम.टी. समूह का प्रशिक्षण माइक्रो -टीचिंग तकनीक से हुआ है, अतः इस समूह में हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का द्योतक है।

रेखाचित्र संख्या 3 पोस्ट 2 स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करता है। पोस्ट 2 प्रशिक्षण की समा-प्ति पर किया परीक्षण है,अतः यह प्रशिक्षण के सम्पूर्ण परिणाम को बता बताता है। इस रेखाचित्र के अनुसार इस स्तर पर भी हिन्दी शिक्षण के सभी कौशलों का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षा एम.टी. समूह में अधिक हुआ है, जो कि माइक्रोटीचिंग तकनीक की हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में प्रभावकारिता को प्रदर्शित करता है। दोनों समूहों में पठन कौशल का विकास सर्वाधिक तथा भाषिक तत्त्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास ब सबसे कम हुआ है।

रेखाचित्र 4 प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करता है। इस रेखाचित्र में दिए जी । (प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट । के प्राप्तांकों के अन्तर) के मध्यमानों के माध्यम से प्रकट होता है कि सभी हिन्दी शिक्षण कौशलों में एम.टी. समूह के प्राप्तांक टी.टी. समूह से अधिक है जो कि इस अवस्था पर माइक्रोटीचिंग तकनीक के माध्यम से प्रशिक्षण के प्रभाव के परिणामस्वरूप है।

रेखाचित्र 5 पोस्ट । तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को प्रदर्शित करता है। पोस्ट टेस्ट । तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. तकनीकों से पांच पांच पाठों के माध्यम से शिक्षणाभ्यास कराया गया था। यह रेखाचित्र यह प्रदर्शित करता है

कि इस संक्षिप्त शिक्षणाभ्यास के माध्यम से भी हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास हुआ है और यह विकास माइक्रोटीचिंग तकनीक (एम.टी.) के माध्यम से अधिक हुआ है।

रेखाचित्र संख्या 6 प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य, प्रशिक्षण के परिणाम स्वरूप आए अन्तर को भी 3 (प्राप्तांकों) के मध्यमानों के माध्यम से प्रदर्शित कर यह बताता है कि प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास कितना हुआ है। यह रेखाचित्र हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास की समग्र स्थिति को प्रदर्शित करता है। इस रेखाचित्र के अनुसार एम.टी. समूह की तुलना में टी.टी. समूह में हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास बहुत कम हुआ है। एम.टी. समूह में विकास की दृष्टि से विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों का क्रम इस प्रकार रहा है। मूल्यांकन, पठन, पाठारम्भ, प्रश्न एवं भाषिक तत्व स्पष्टीकरण। टी.टी. समूह में सर्वाधिक विकास प्रश्न कौशल का हुआ है और सबसे कम भाषिक तत्व स्पष्टीकरण। किन्तु इनके विकास में बहुत अन्तर नहीं आया है, जबकि एम.टी. समूह में इनका विकास बहुत हुआ है जो कि हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को प्रदर्शित करता है।

रेखाचित्र 7 विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। इस रेखाचित्र से स्पष्ट है कि एम.टी. समूह में इस कौशल का विकास विभिन्न स्तरों पर तेज गति से हुआ है जबकि टी.टी. समूह में यह गति अपेक्षाकृत बहुत मन्द रही है। इस तरह यह रेखा चित्र पाठारम्भ कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को स्पष्ट करता है।

रेखाचित्र संख्या 8 विभिन्न तीन अवस्थाओं (प्री टेस्ट, पोस्ट टेस्ट 1, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 तथा प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य की) में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल के विकास को प्रदर्शित करता हुआ यह बताता है कि इन तीनों ही अवस्थाओं में एम.टी. समूह पाठारम्भ कौशल का

विकास टी.टी. समूह से अधिक हुआ है जो कि पाठारम्भ कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को प्रमाणित करता है।

रेखाचित्र संख्या 9 विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पठन कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। यह रेखाचित्र यह बताता है कि प्री टेस्ट की प्रशिक्षण पूर्व अवस्था में पठन कौशल के विकास की स्थिति दोनों समूहों में प्रायः समान थी जबकि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर एम.टी. समूह में इसके विकास की गति क्रमशः तेज होती चली गई तथा टी.टी. समूह में यह गति अपेक्षाकृत बहुत मन्द रही। एम.टी. समूह में विकास की तेजगति माइक्रो--टीचिंग तकनीक के माध्यम से प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप हुई जो कि इस तकनीक की प्रभावकारिता की द्योतक है।

रेखाचित्र संख्या 10 विभिन्न तीन अवस्थाओं (प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट 1, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2, प्री टेस्ट तथा पोस्ट 2 के मध्य की) में पठन कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है इस रेखाचित्र से यह स्पष्ट है कि पहली, दूसरी तथा तीसरी तीनों अवस्थाओं में पठन कौशल का विकास एम.टी. समूह में, टी.टी. समूह से बहुत अधिक हुआ है एम.टी. समूह में यह अपेक्षाकृत अधिक विकास पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को स्पष्ट करता है।

रेखाचित्र 11 विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। प्री टेस्ट स्तर पर जहाँ दोनों समूहों में इस कौशल का विकास प्रायः समान है, वहाँ पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर एम.टी. समूह में इस कौशल का विकास, टी.टी. समूह से बहुत अधिक हुआ है, जो कि भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को प्रमापित करता है।

रेखाचित्र 12 विभिन्न तीन अवस्थाओं (अवस्था 1 प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट 1 के मध्य की, अवस्था- 2 पोस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य की, अवस्था - 3 प्री टेस्ट तथा पोस्ट 2 के मध्य की) के, एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में भाषिक

तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। ये तीन अवस्थाएँ - इन अवस्थाओं के प्राप्तांकों (जी 1, जी 2, जी 3) के मध्यमानों के माध्यम से प्रदर्शित की गई है। तीनों अवस्थाओं में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षा एम.टी. समूह में अधिक हुआ है जो कि प्रत्येक अवस्था में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को स्पष्ट करता है।

रेखाचित्र संख्या 13 विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्रश्न कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। रेखाचित्र के अनुसार प्री टेस्ट स्तर पर प्रश्न कौशल का विकास दोनों समूहों में समान था किन्तु पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर एम.टी. समूह का प्रश्न कौशल का विकास टी.टी. समूह से काफी हो गया चूँकि यह विकास माइक्रोटीचिंग तकनीक के माध्यम से प्रशि--क्षण के परिणामस्वरूप हुआ है अतः इसमें माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव--कारिता सिद्ध होती है।

रेखाचित्र संख्या 14 एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में विभिन्न अवस्थाओं में प्रश्न कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। प्रथम, द्वितीय तथा तृतीय अवस्थाओं के प्राप्तांकों (जी 1, जी 2, जी 3) को देखने पर स्पष्ट होता है कि तीनों अवस्था में एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमान से अधिक है जो कि विभिन्न स्तर पर एम.टी. समूह में प्रश्न कौशल के अधिक विकास के द्योतक है। एम.टी. समूह में प्रश्न कौशल का अधिक विकास माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को प्रमाणित करता है।

रेखाचित्र संख्या 15 विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। प्री टेस्ट स्तर पर टी.टी. समूह का विकास एम.टी. समूह के से कुछ अधिक प्रदर्शित किया गया है जबकि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर एम.टी. समूह में मूल्यांकन कौशल का विकास अधिक पाया गया है। एम.टी. समूह में प्री टेस्ट स्तर पर यद्यपि मूल्यांकन कौशल कम विकसित था किन्तु माइक्रोटीचिंग तकनीक के परिणामस्वरूप एम.टी. समूह में इस कौशल का विकास टी.टी. समूह से काफी अधिक हो गया।

रेखाचित्र 16 विभिन्न अवस्थाओं में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्याँ-
-कन कौशल के विकास को प्रदर्शित करता है। इस रेखाचित्र में तीनों अवस्थाओं
के प्राप्तांकों को मध्यमानों के बार डाईग्राम्स से स्पष्ट है कि तीनों ही अवस्थाओं
में एम. टी. समूह में ही मूल्यांकन कौशल का विकास अधिक हुआ है जो कि माइक्रो-
-टीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को पुष्ट करता है।

रेखाचित्र 17 में विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत
हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास दिखाया गया है।इस रेखाचित्र में प्री टेस्ट स्तर पर
दोनों समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की स्थिति समान है जबकि
पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर एम.टी. समूह में हिन्दी शिक्षण दक्षता
का विकास टी.टी. समूह से काफी अधिक हुआ है। यह विकास माइक्रोटीचिंग तक-
-नीक के माध्यम से प्रशिक्षण के परिणाम स्वरूप हुआ है अतः माइक्रोटीचिंग
हिन्दी अध्यापक प्रशिक्षण की प्रभावी तकनीक है, ऐसा प्रमाणित होता है।

रेखाचित्र संख्या 18 में विभिन्न अवस्थाओं में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों
के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास को प्रदर्शित किया गया है। तीनों
अवस्थाओं में एम.टी. समूह में ही मूल्यांकन कौशल का विकास अधिक हुआ है।
यह विकास पोस्ट टेस्ट 1 एवं पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य सबसे कम तथा प्री
टेस्ट तथा पोस्ट 2 के मध्य सर्वाधिक हुआ है जो कि स्वाभाविक है क्योंकि पोस्ट
टेस्ट 2 विकास की चरम अवस्था थी। एम.टी. समूह में विकास अधिक होना माइ-
-क्रोटीचिंग के माध्यम से प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप है।

रेखाचित्र संख्या 19 प्री टेस्ट स्तर पर प्रशिक्षण महाविद्यालयवार हिन्दी
शिक्षण दक्षता के विकास की स्थिति को प्रदर्शित करता है। इस रेखाचित्र से यह
स्पष्ट होता है कि प्री टेस्ट स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों के एम.
टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता की दृष्टि से कोई विशेष
अन्तर नहीं था अर्थात् प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था में इन पांचों प्रशिक्षण महा-
-विद्यालयों के दोनों समूह हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की दृष्टि से प्रायः
समान थे।

रेखाचित्र संख्या 20 में पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महा-
-विद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास प्रदर्शित किया गया है। रेखाचित्र के अवलोकन से यह तथ्य प्रकट होता है कि प्रशिक्षण के बाद पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर इस प्रयोग हेतु चयनित सभी पांचों प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. समूह में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास टी.टी. समूह से अधिक हुआ है। एम.टी. समूह में यह विकास महा-विद्यालय संख्या 01, 02, 04, 05 में समान समान सा है किन्तु एक महाविद्यालय संख्या 03 में कम हुआ है इससे यह प्रमाणित होता है कि हर महाविद्यालय में माइक्रोटीचिंग अध्यापक प्रशिक्षण की प्रभावी तकनीक साबित होगी।

रेखाचित्र संख्या 21 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्या-
-लयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास को प्रदर्शित करता है। इस रेखाचित्र के अवलोकन से यह तथ्य प्रकट होता है कि पोस्ट टेस्ट 1 से पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास अधिक हुआ है जो कि यह बताता है कि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य दिए गए शिक्षणाभ्यास के परिणाम स्वरूप भी शिक्षण दक्षता का विकास हुआ है। पोस्ट टेस्ट 2 स्तर इस प्रयोग में विकास की चरम अवस्था का द्योतक भी है। इस स्तर पर महाविद्यालय संख्या 03 के एम.टी. समूह में भी वांछित विकास हुआ है। सभी महाविद्यालयों के एम.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास, माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव-
-कारिता की व्यापकता को सिद्ध करता है।

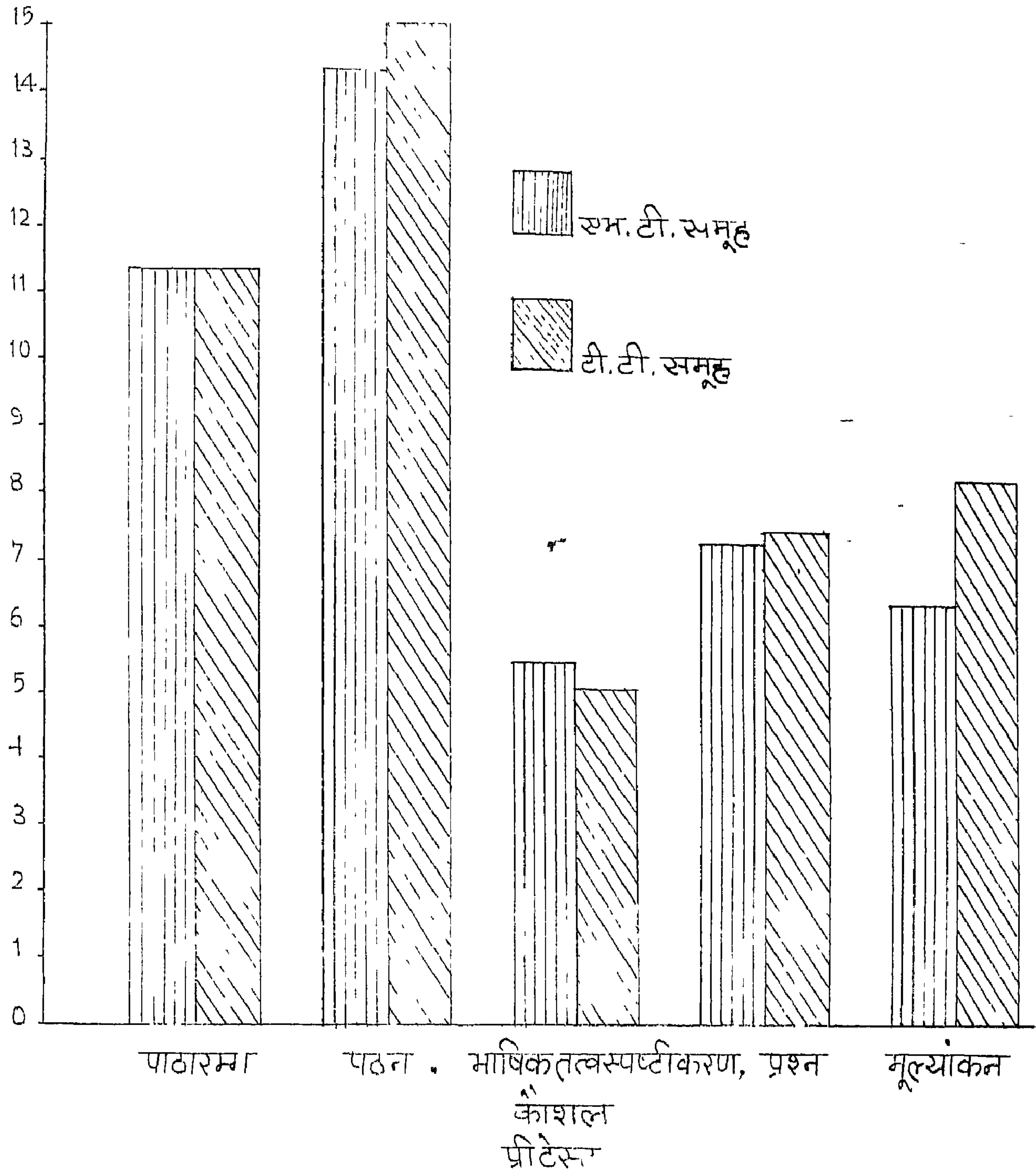
रेखाचित्र संख्या 22 विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 1 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता को प्रदर्शित करता है। इस अवस्था में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास भी प्रशिक्षण महाविद्यालयों के एम.टी. समूहों में अधिक हुआ है। इस विकास में सभी महाविद्यालयामें में कोई विशेष अन्तर नहीं है। इससे यह प्रमाणित होता है कि माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप हिन्दी शिक्षण दक्षता में विकास सभी जगह होगा।

रेखाचित्र संख्या 23 में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास प्रदर्शित किया गया है। यह विकास पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य किए गए अल्प शिक्षणाभ्यास के परिणामस्वरूप है, अतः विकास भी पूर्व अवस्था की तुलना में कम है किन्तु विकास हुआ है जो कि यह प्रदर्शित करता है कि प्री टेस्ट के बाद भी माइक्रोटीचिंग तकनीक से दिया गया प्रशिक्षण हिन्दी शिक्षण दक्षता में विकास करता है। एम.टी. समूह में टी.टी. समूह से हिन्दी शिक्षण दक्षता का अधिक विकास माइक्रोटीचिंग तकनीक के प्रभाव के परिणामस्वरूप है।

रेखाचित्र संख्या 24 विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता को प्रदर्शित करता है। यह अवस्था हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की चरम अवस्था की द्योतक है। रेखाचित्र के अनुसार इस अवस्था पर सभी महाविद्यालयों के एम.टी. समूहों में उनके टी.टी. समूहों से हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास अधिक हुआ है और यह विकास प्रायः सभी महाविद्यालयों में समान-सा है, इस तरह इस रेखाचित्र से यह स्पष्ट होता है कि माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशिक्षण के परिणामस्वरूप सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास होता है। इससे माइक्रोटीचिंग की प्रभावकारिता की व्यापकता पुनः पुष्ट होती है।

-0-0-0-0-0-

एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में प्रीटेस्ट स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास



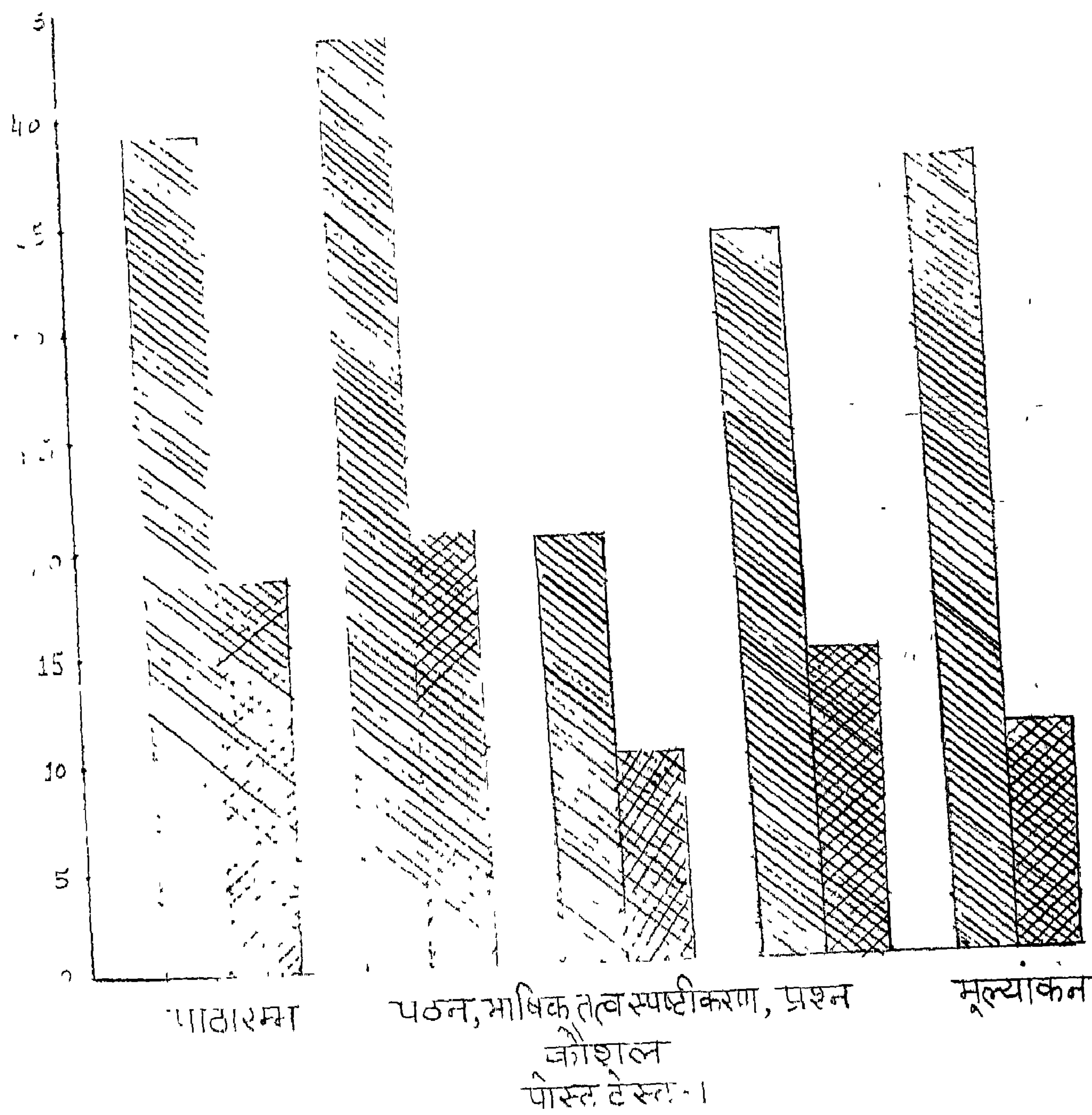
रेखा चित्र सं. 1

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्टटेस्ट-1 स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास

मध्यमान

एम.टी. समूह

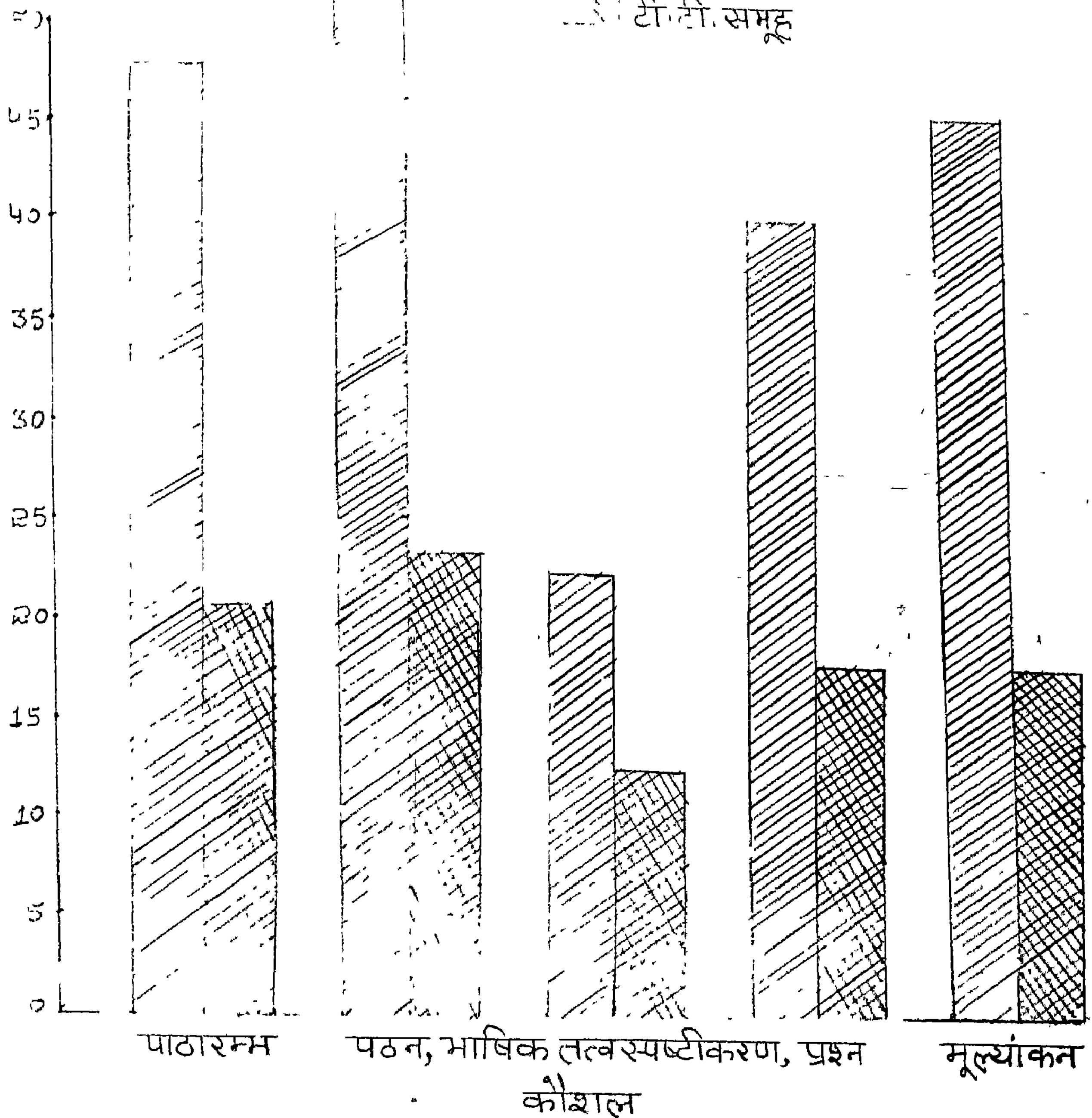
टी.टी समूह



रेखा चित्र सं.-२

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट-2 स्तर पर हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास

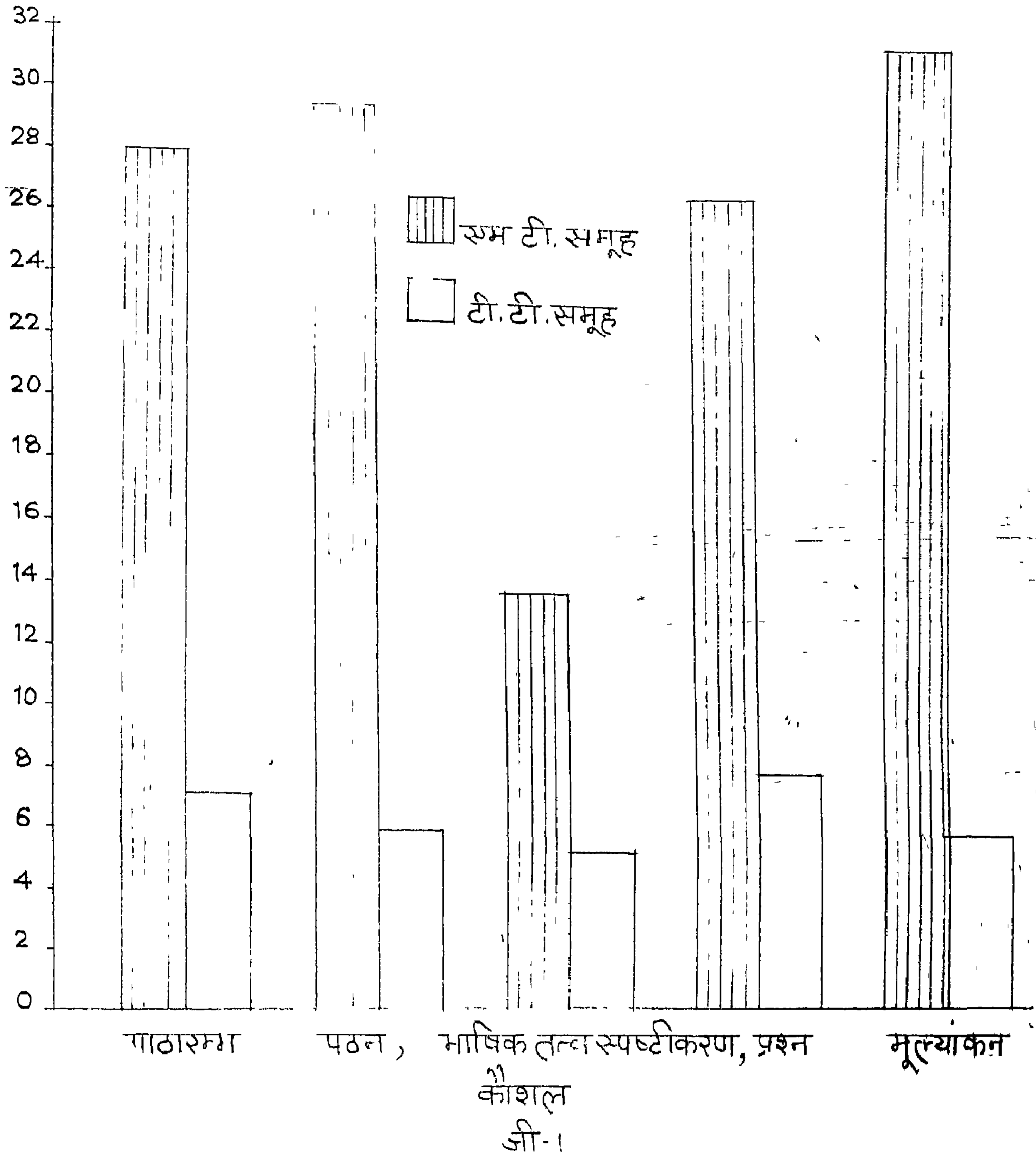
मध्यमान



पोस्ट टेस्ट-2

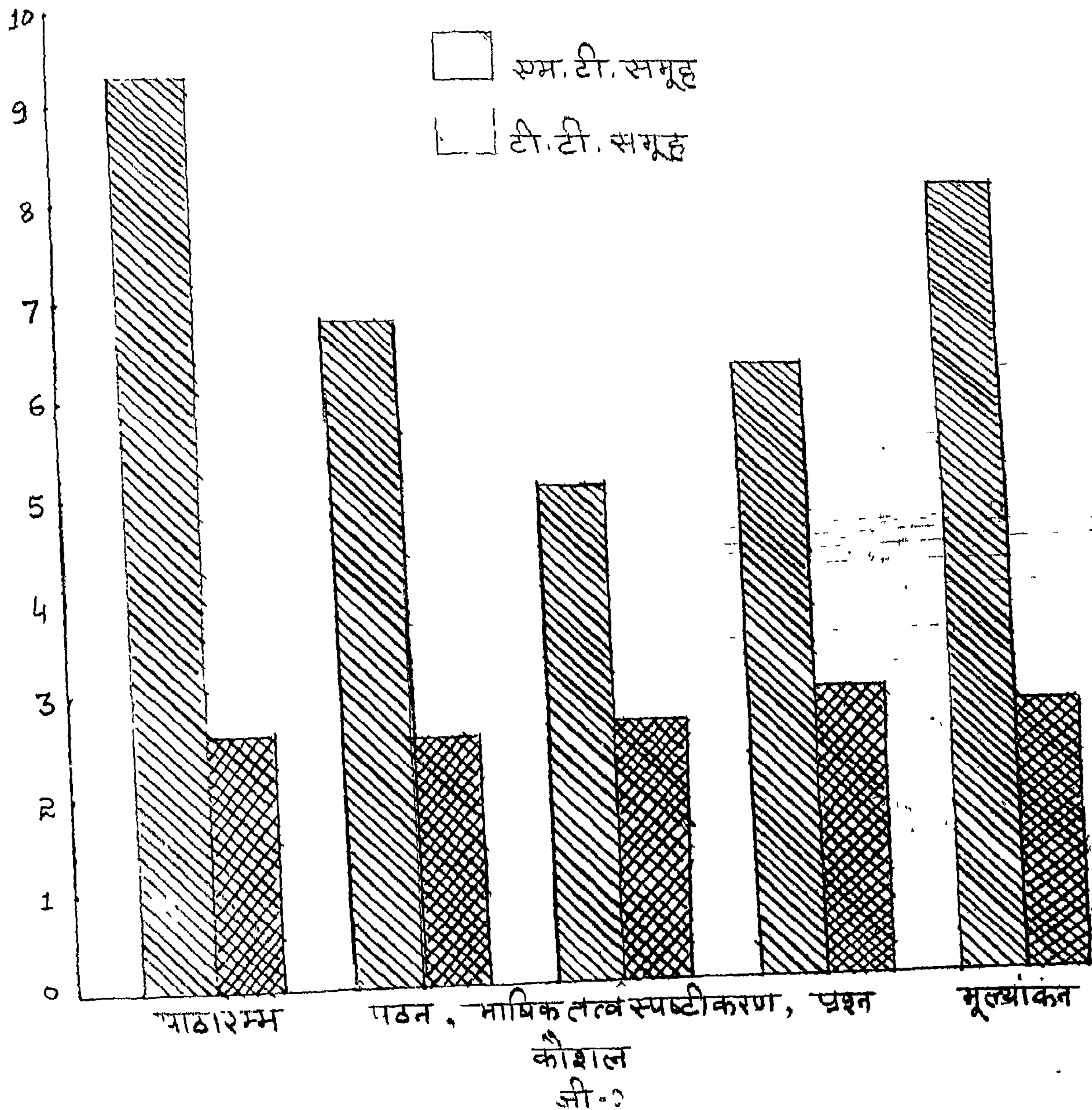
रेखा चित्र सं. 3

एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में प्रीटेस्ट तथा पोस्टटेस्ट-1 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास



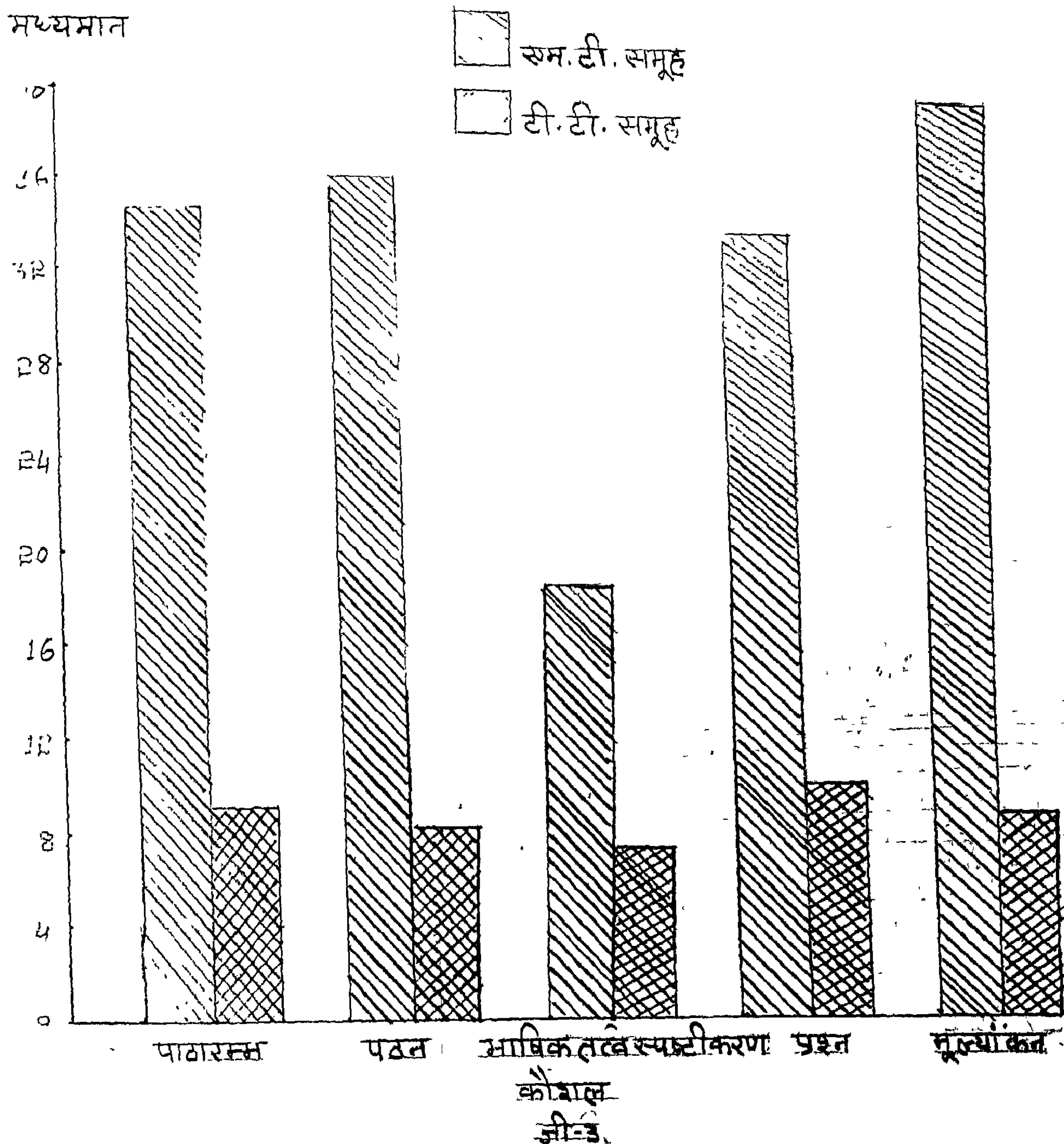
रेखा चित्र सं. 4.

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पोस्ट टेस्ट-1 तथा पोस्ट टेस्ट-2 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास



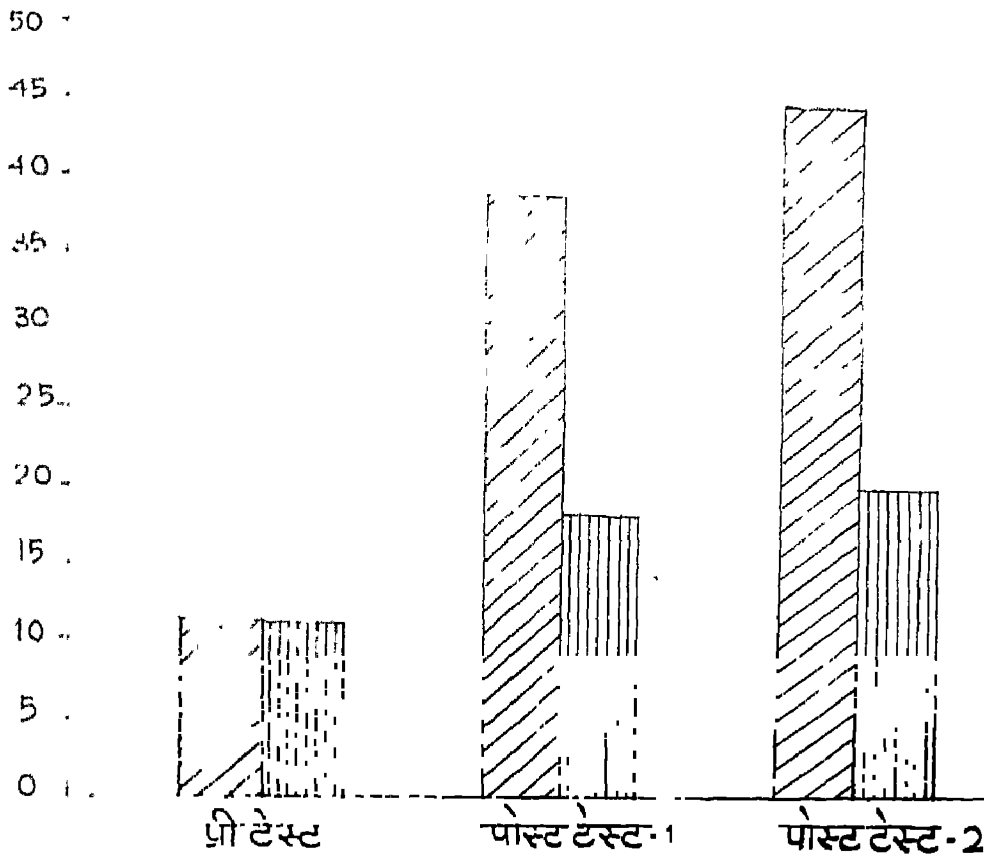
रेखा चित्र सं- 5

एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्रीटेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट-2 के मध्य हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास



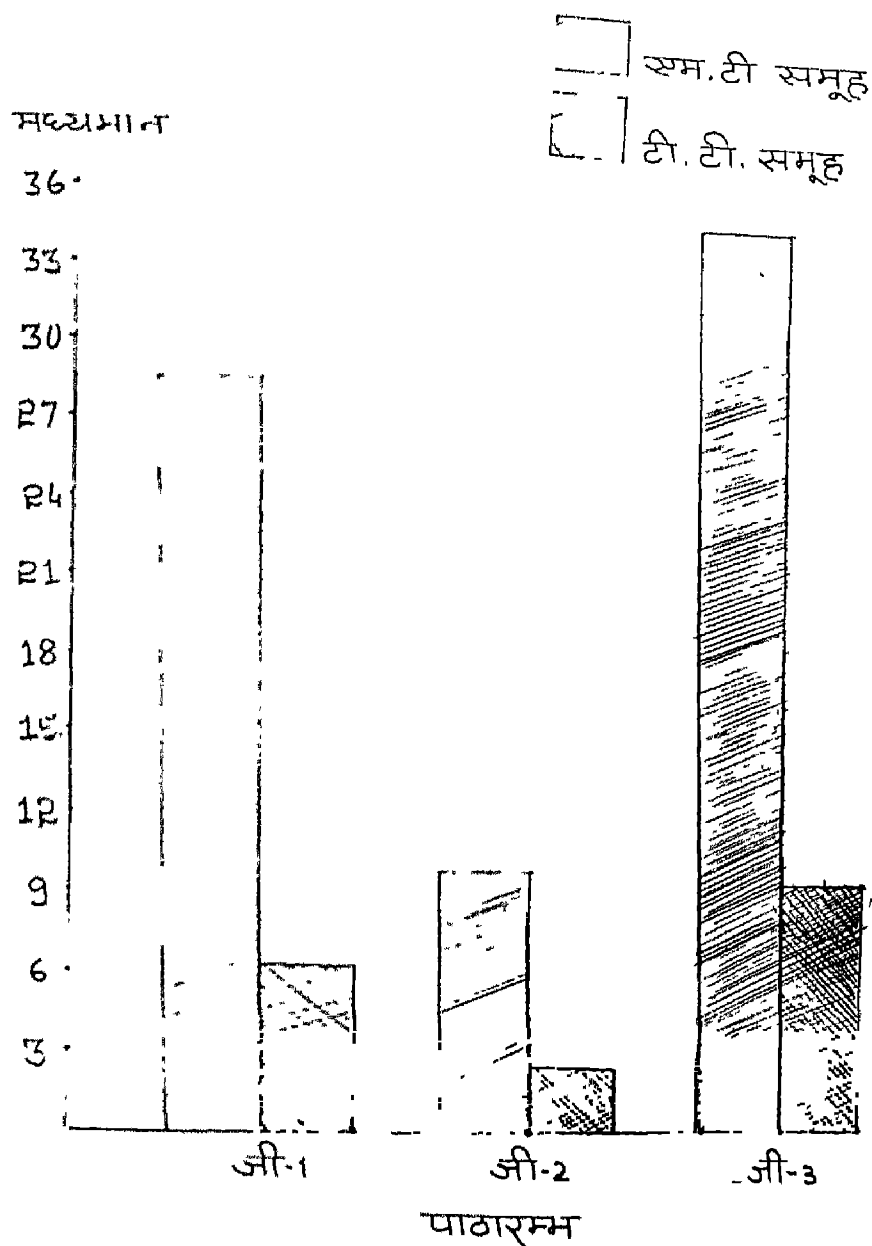
रेखा चित्र सं. 6

विभिन्न स्तरों पर एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल का विकास



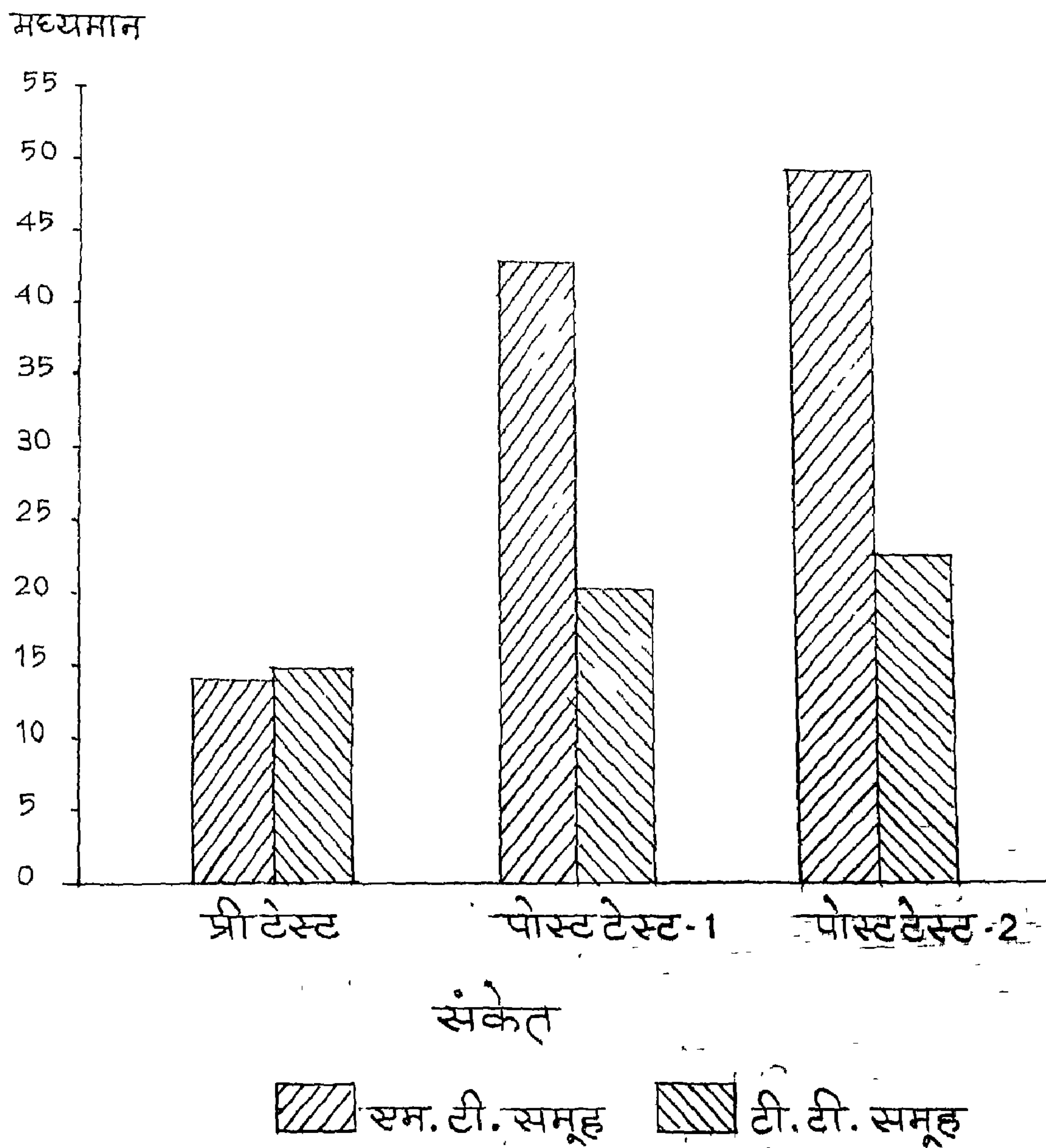
रेखा चित्र सं. 7

विभिन्न अवस्थाओं में एम. टी. तथा टी.टी. समूहों में पाठारम्भ कौशल का विकास



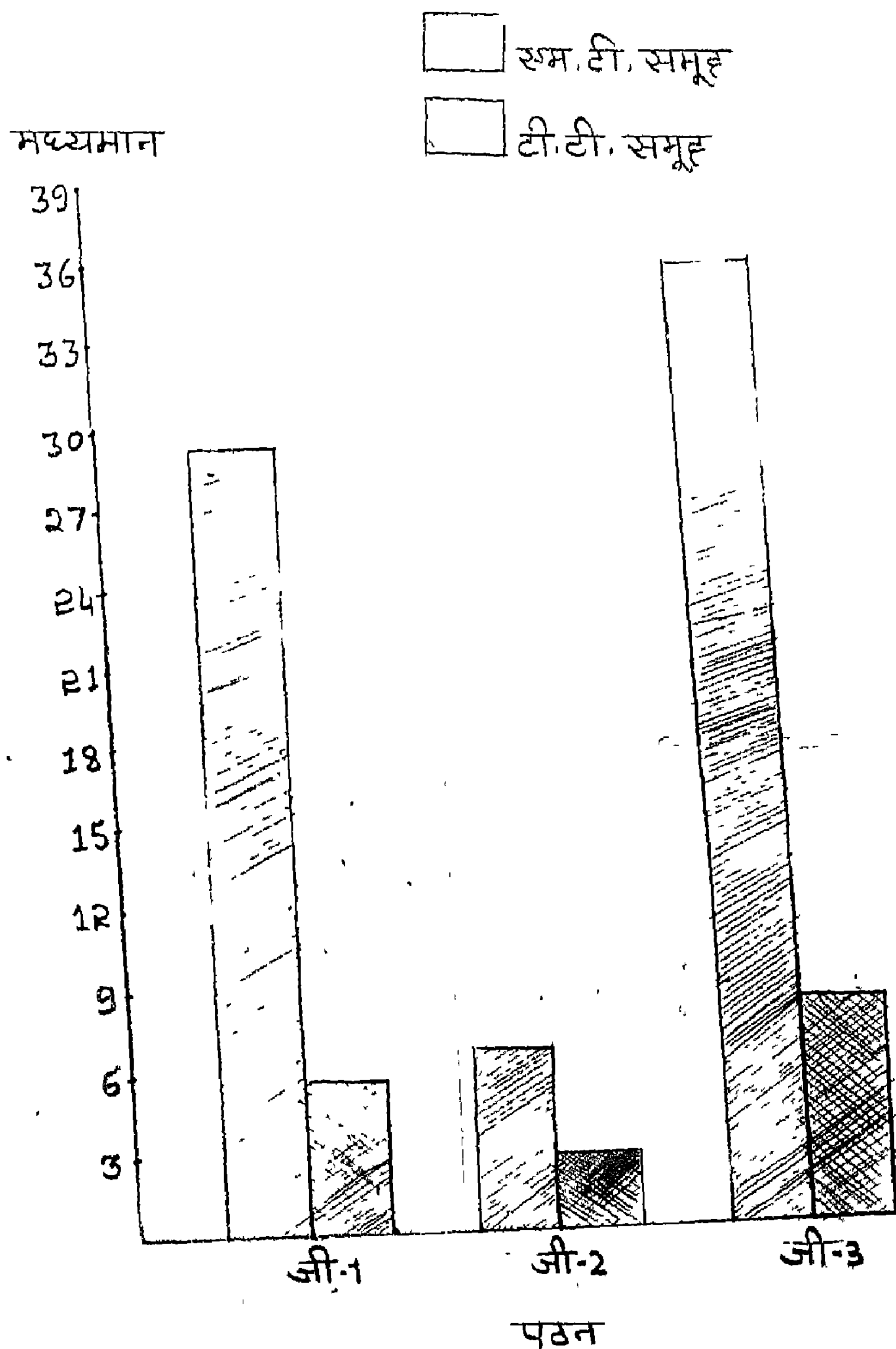
रेखा चित्र सं. 8

विभिन्न स्तरों पर एम.टी.तथा टी.टी.समूहों में पठन कौशल का विकास



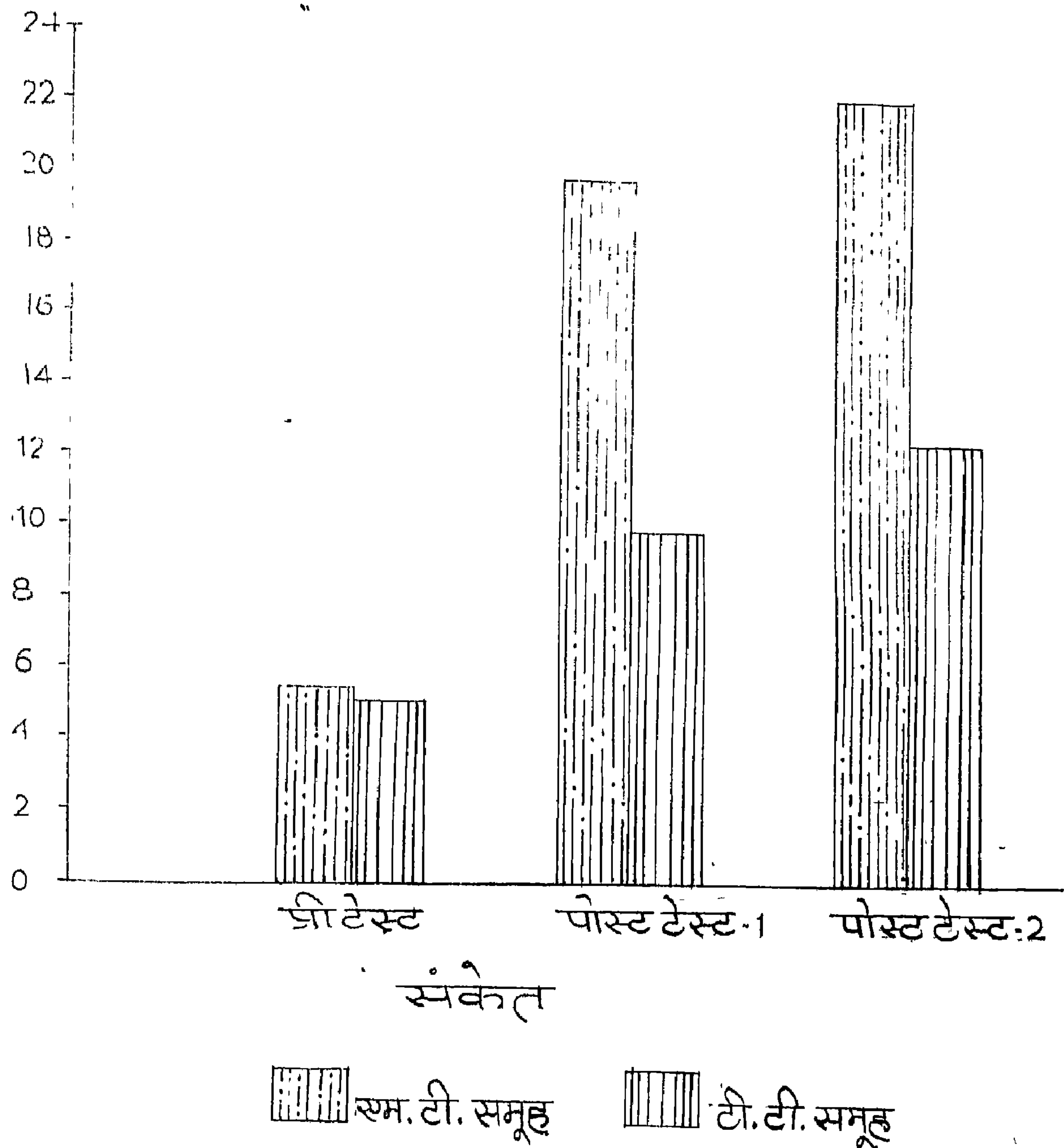
रेखा चित्र सं. 9

विभिन्न अवस्थाओं में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पठन कौशल का विकास



रेखा चित्र सं. 10

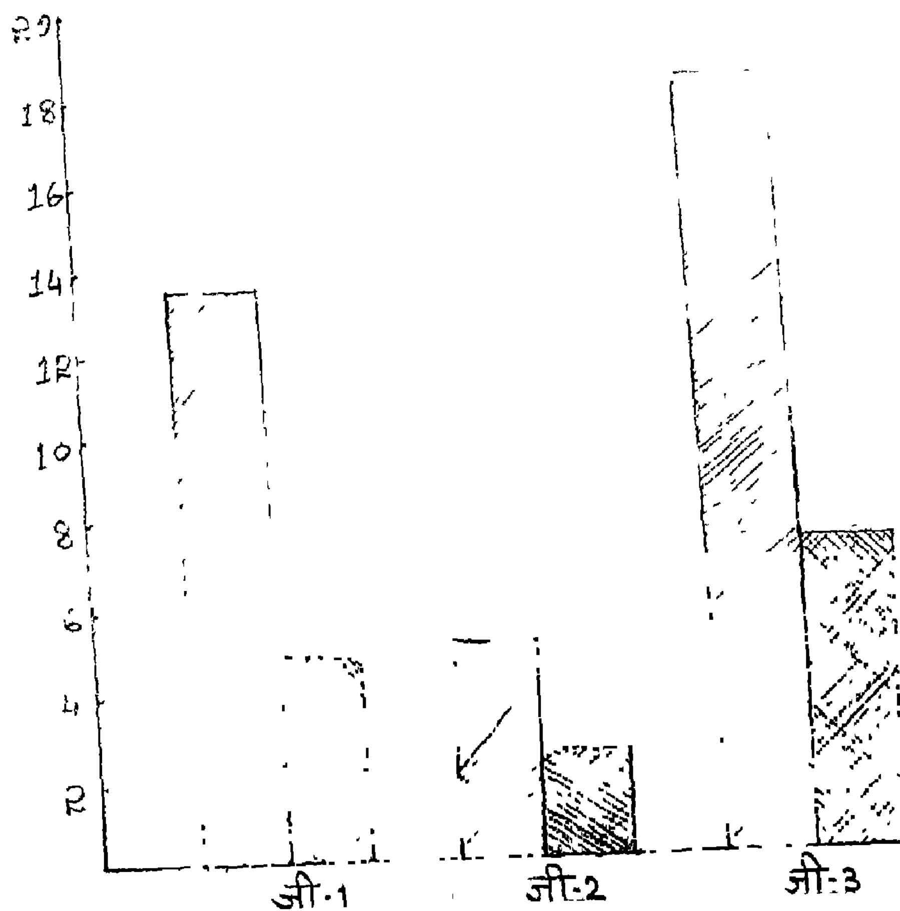
विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास



रेखा चित्र सं. 11

विभिन्न अवस्थाओं में एम. टी. तथा टी. टी समूहों में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास

मध्यमान ☐ एम.टी. समूह ☐ टी.टी. समूह

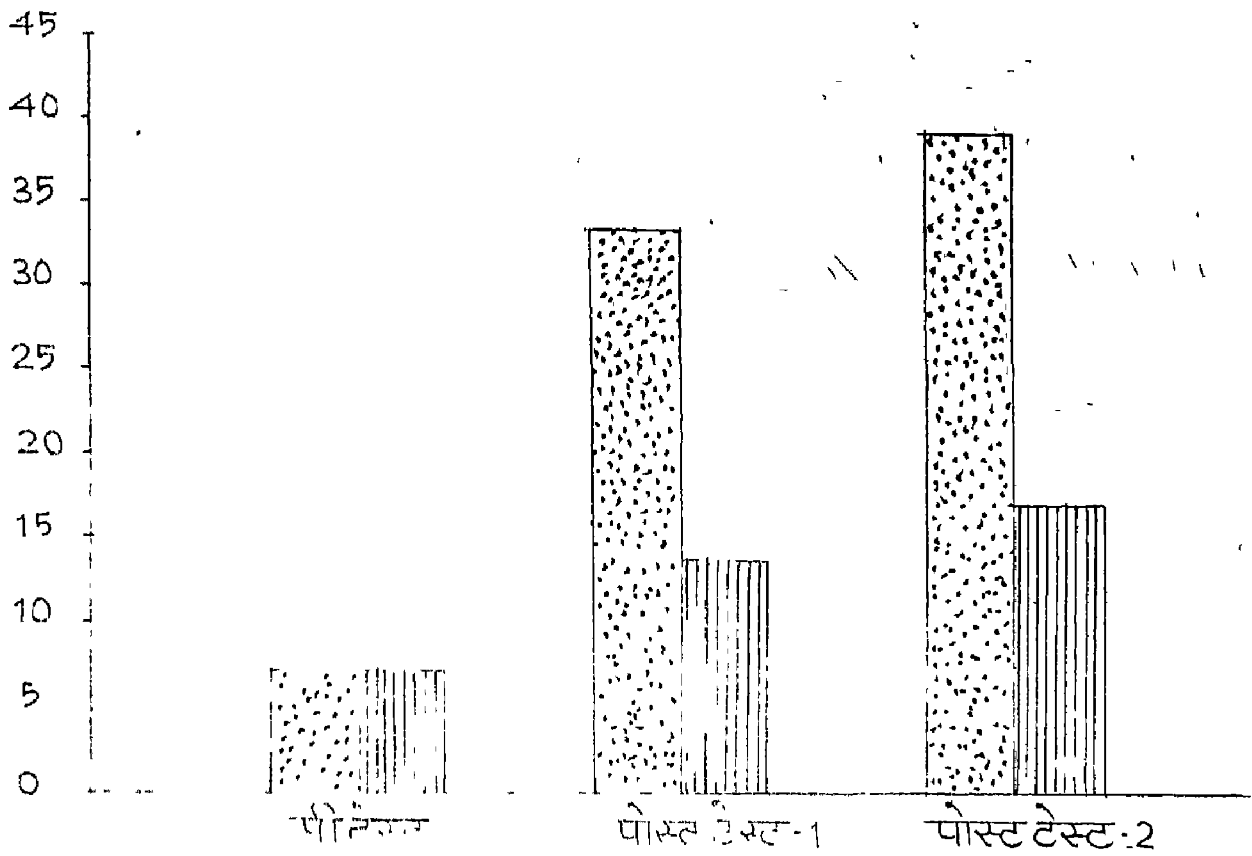


भाषिक तत्व स्पष्टीकरण

रेखा चित्र सं. 12

विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्रश्न कौशल का विकास

मध्यमान



संकेत

एम.टी. समूह   टी.टी. समूह

रेखा चित्र सं. 13

विभिन्न अवस्थाओं में एम.टी. तथा टी.टी.समूहों में प्रश्न कौशल का विकास



रेखा चित्र सं. 14

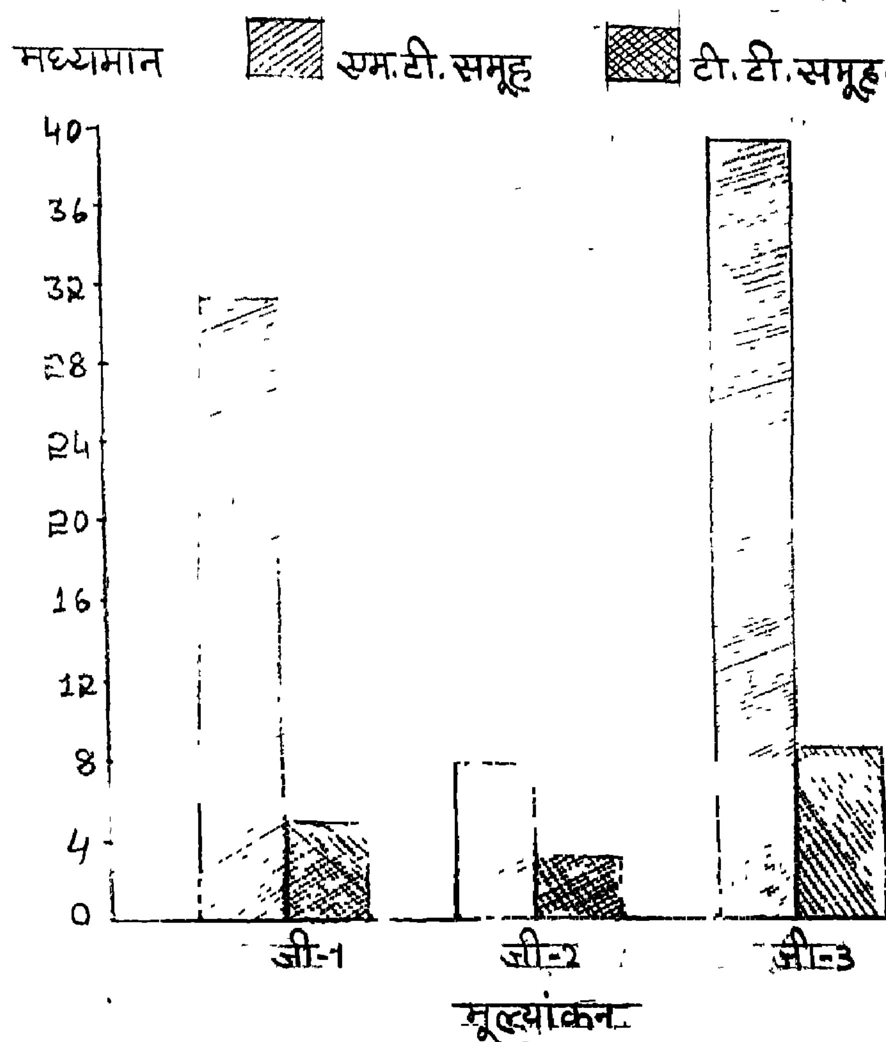
विभिन्न स्तरों पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल का विकास



 एम.टी. समूह  टी.टी. समूह

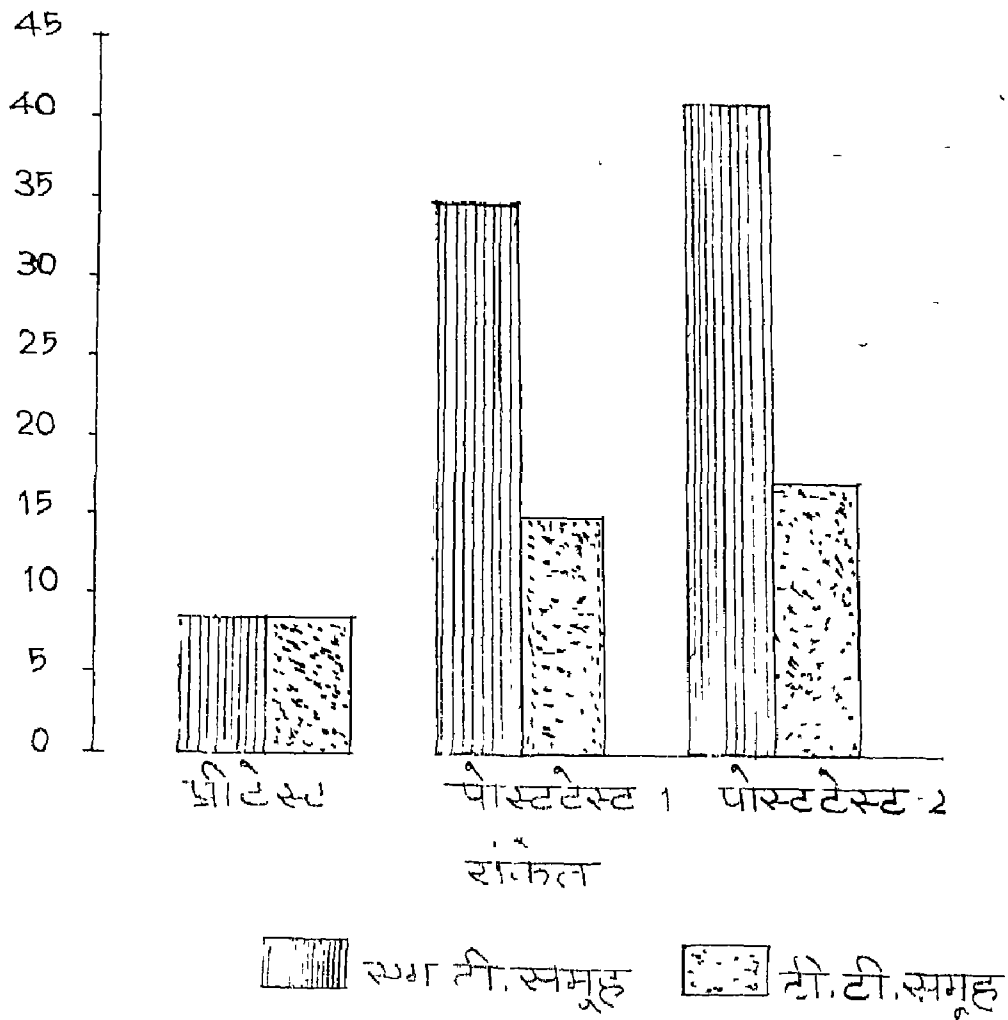
रेखा चित्र सं. 15

विभिन्न अवस्थाओं में एम. टी. तथा टी. टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल का विकास



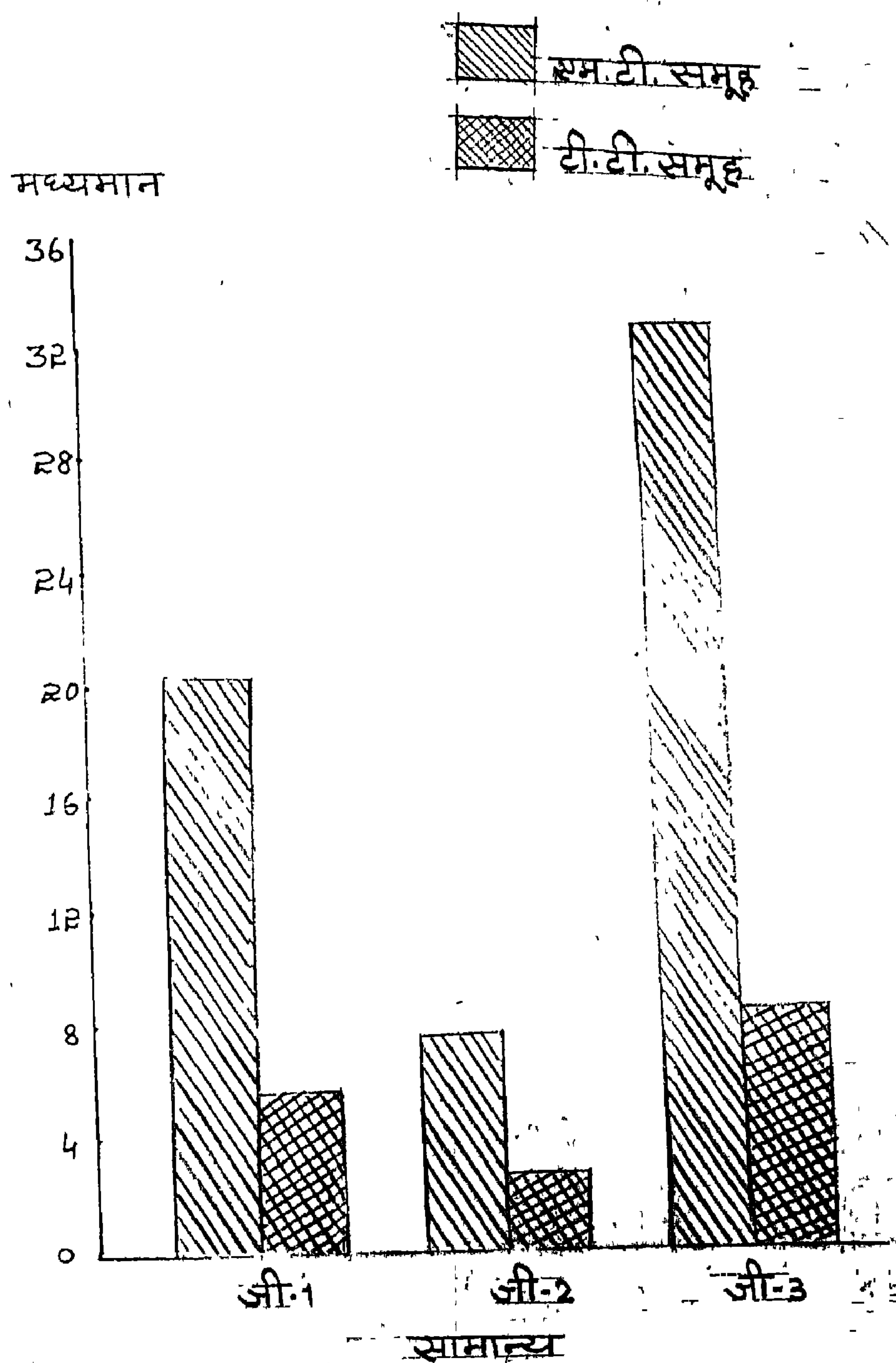
रेखा चित्र सं. 16

विभिन्न स्तरों पर एम. टी. तथा टी. टी. समूहों के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



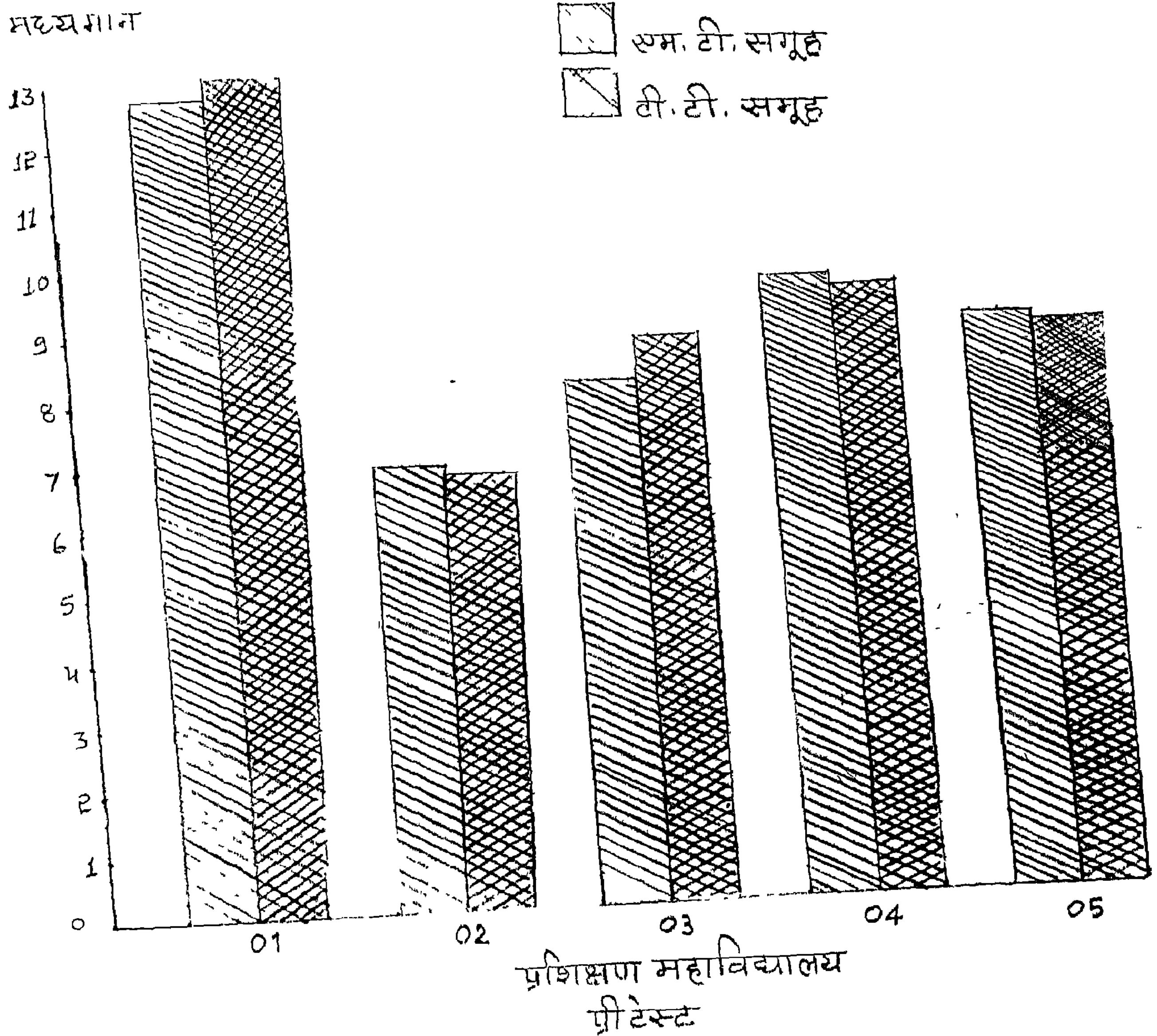
रेखा चित्र सं. 17

विभिन्न अवस्थाओं में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



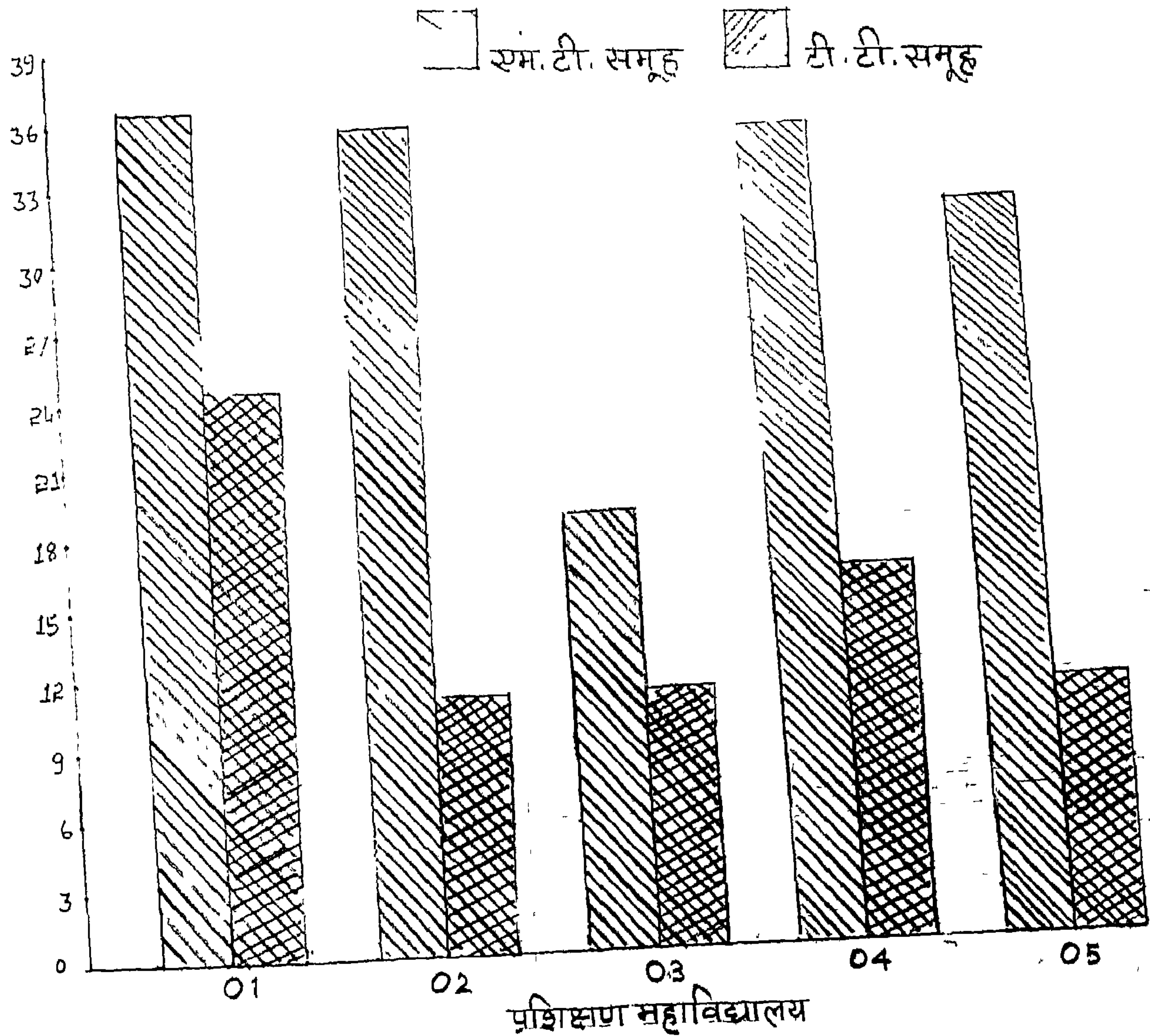
रेखा चित्र सं. 18

प्रीटेस्ट स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



रेखा चित्र सं. 19

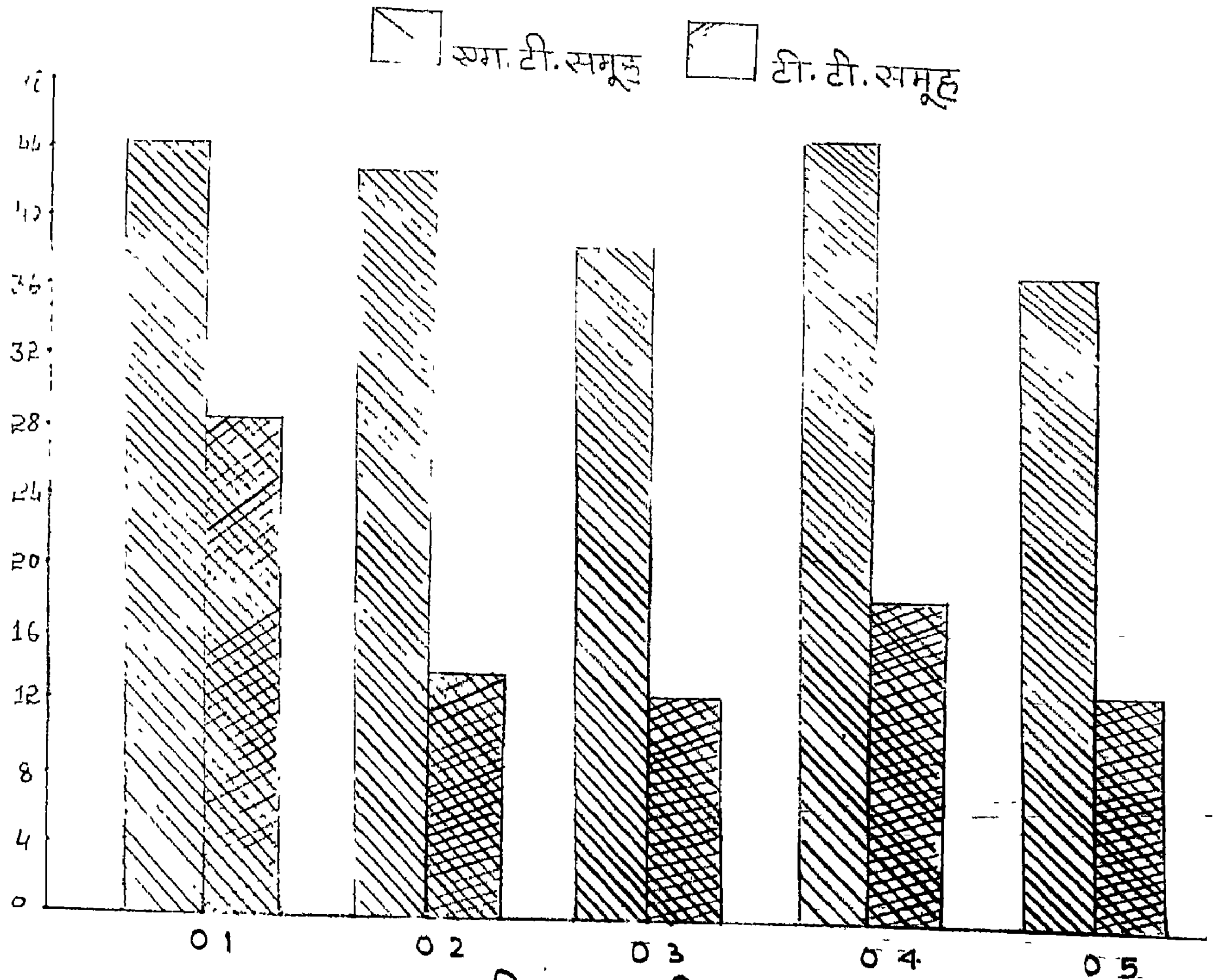
पोस्ट टेस्ट-1 स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम॰ टी॰ तथा टी॰ टी॰ समूहों के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



पोस्ट टेस्ट-1

रेखा चित्र सं॰ 20

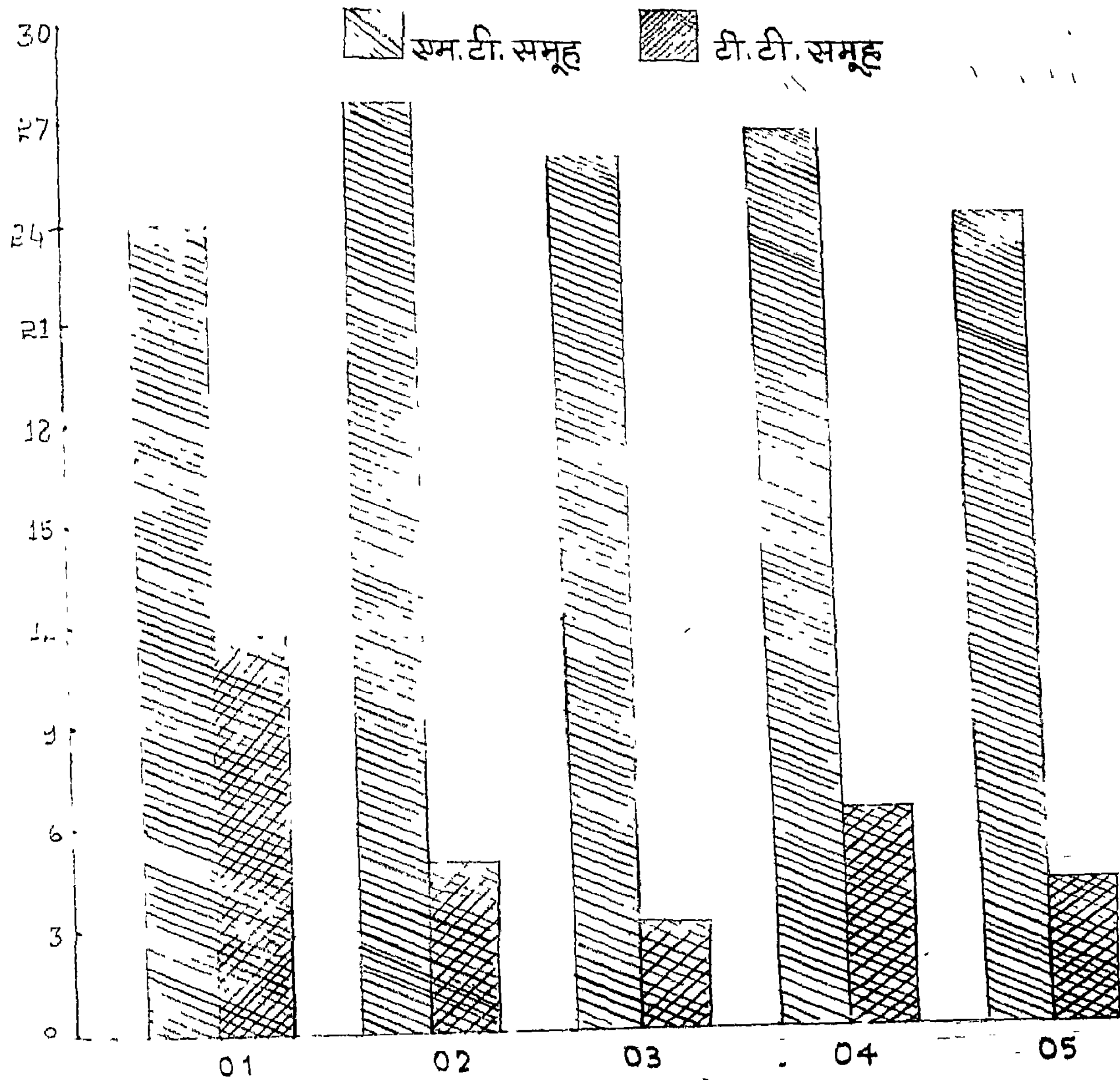
पोस्ट टेस्ट-२ स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी तथा टी.टी. समूहों के अन्तर्गत हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



प्रशिक्षण महाविद्यालय
पोस्ट टेस्ट-2

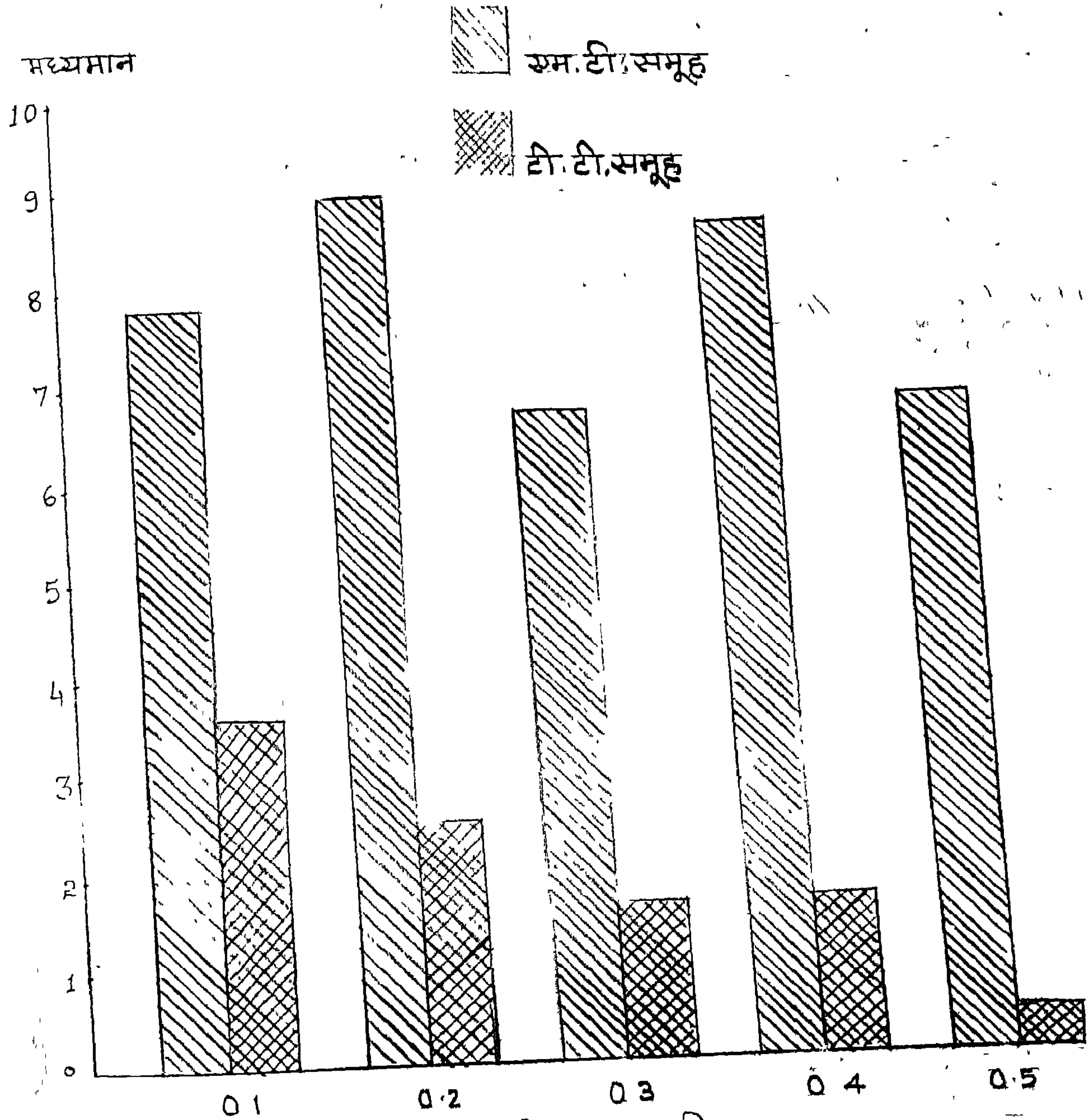
रेखा चित्र सं. 21

विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्रीटेस्ट तथा पोस्टटेस्ट-1 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



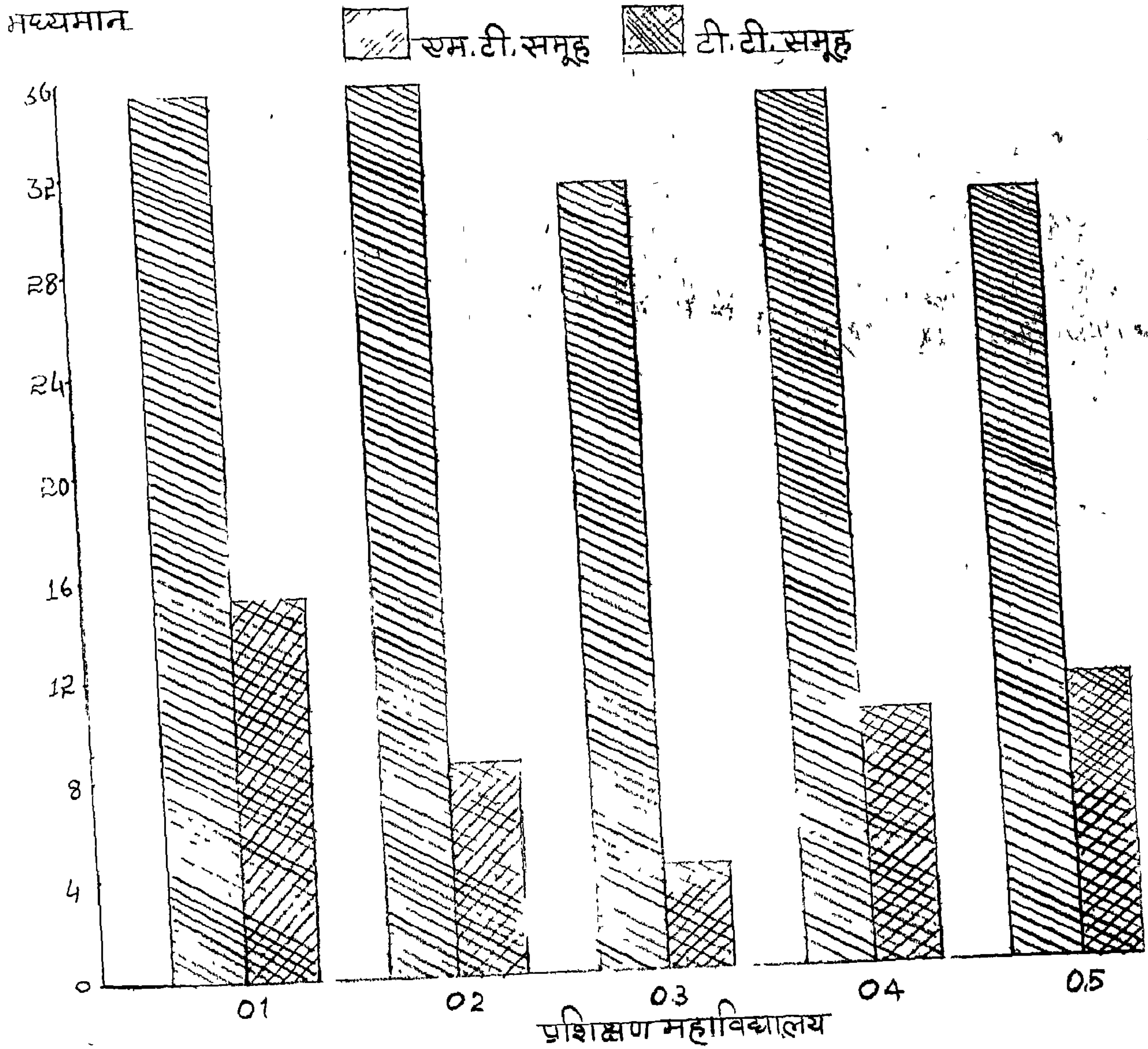
रेखा चित्र सं. 22

विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में पोस्ट टेस्ट-1 तथा पोस्ट टेस्ट-2 के मध्य एम. टी. तथा टी. टी. समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



रेखा चित्र सं. 23

विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्रीटेस्ट तथा पोस्टटेस्ट-2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी समूहों की हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास



जी-3

रेखा चित्र सं. २५

अध्याय - 5

निष्कर्ष एवम् सुझाव -

5.0 प्रस्तुत अध्ययन का उद्देश्य निम्नांकित प्रश्नों का उत्तर देना था -

- हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक विशिष्ट शिक्षण कौशल कौन कौनसे हैं?
- विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों में से प्रत्येक शिक्षण कौशल के अवयव कौन कौनसे हैं?
- विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास को मापने के मापन साधन कौन कौनसे हैं?
- हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में क्या माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी है?

प्रस्तुत अध्ययन के माध्यम से उपर्युक्त प्रश्नों का जो उत्तर प्राप्त हुआ है वह अगले अनुच्छेदों में प्रस्तुत किया जा रहा है -

5.1 प्रस्तुत अध्ययन के लक्ष्य एवं निष्कर्ष -

5.1.1 हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक कुछ विशिष्ट शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान - प्रस्तुत अध्ययन का प्रथम लक्ष्य माध्यमिक स्तर पर हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक कुछ विशिष्ट शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान करना था। इस अध्ययन में अपनाई गई शोध प्रक्रिया के परिणामस्वरूप निम्नांकित कुछ विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान किया गया -

1. पाठारम्भ कौशल
2. पठन एवं पठन संशोधन कौशल
3. भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल
4. प्रश्न कौशल
5. मौखिक अभिव्यक्ति कौशल
6. लिखित अभिव्यक्ति कौशल 7- मूल्यांकन कौशल

अभिज्ञानित उपर्युक्त विशिष्ट कौशलों में कौशल संख्या 1, 4 एवं 7 के नाम यद्यपि सामान्य शिक्षण कौशलों जैसे हैं किन्तु अगले अनुच्छेद में दिए गए अवयवों से स्पष्ट होता है कि ये विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशल है न कि सामान्य शिक्षण कौशल।

5.1.2 अभिज्ञानित विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के अवयवों का अभिज्ञान -

प्रस्तुत अध्ययन का दूसरा लक्ष्य अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों के विभिन्न अवयवों का अभिज्ञान करना था। निर्धारित प्रक्रिया के अपनाने के परिणामस्वरूप अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों के उनके अन्तर्गत दिए गए निम्नांकित अवयवों को अभिज्ञानित किया गया। आगे विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशल एवं उनके अवयव दिए जा रहे हैं।

5.2.2.1 पाठारम्भ कौशल एवं उसके अवयव -

1. छात्रों के पूर्व ज्ञान का उपयोग
2. पाठारम्भ के लिए प्रयुक्त युक्तियाँ -

(अ)- कविता शिक्षण के लिए -

पूर्व पठित कवितांश का पाठ।सम्भावी कविता पाठ, कवि परिचय।कविता परिचय

(ब)- गद्य निबन्ध, कहानी, नाटक शिक्षण के लिए -

लेखक परिचय।लघु कहानी कथन। प्रसंग कथा। अन्तर्कथा। कहानी।नाटक।गद्यांश सारांश कथन

(स)- व्याकरण शिक्षण के लिए -

भाषिक उदाहरण वाक्य रूप में एवं प्रस्तुत भाषिक सामग्री पर विश्लेषणात्मक, संश्लेषणात्मक प्रश्न -

(द)- उपयुक्त श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग एवं उस पर उपयुक्त प्रश्न -

3. छात्रोत्तरों की पुष्टि एवं प्रभावी भाषिक अभिव्यक्ति -

शुद्धता व्याकरण सम्मतता, सम्बद्धता, क्रमबद्धता इत्यादि सहित।

4. उद्देश्य कथन -

(प्रस्तावना के अन्तिम प्रश्न का उत्तर देते हुए उद्देश्य कथन की ओर ब अग्रसर होना)

(अ)- प्रस्तुत कविता।कहानी।गद्यांश आदि का नाम व सारांश कथन

(ब)- कवि।लेखक, विधा आदि का नामोल्लेख करना।

(स)- प्रस्तुत प्रकरण के शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत करना।

5.1.2.2 पठन एवं पठन संशोधन कौशल एवं उसके अवयव -

1. पठन शिष्टाचार(पुस्तक पकड़ना, आँखों से पुस्तक की दूरी, दिशा छात्रों की ओर दृष्टि इत्यादि)
2. आत्मविश्वास(स्थिर वाणी, कम्पन्न का अभाव, छात्रोभिमुखता आदि)
3. सुश्रव्यवाणी
4. शुद्ध उच्चारण
5. बलाघात
6. आरोह अवरोह
7. विराम
8. गति
9. लय
10. अंग संचालन
11. हाव भाव (पठित अंशानुकूल)
12. पात्रानुकूल संवाद वाचन
13. सस्वर पठन सम्बन्धी निर्देश -
    पठन शिष्टाचार, सुश्रव्यता, शुद्ध उच्चारण, गति, विराम लय, आरोह-अवरोह इत्यादि पठन के अवयवों के प्रयोग सम्बन्धी निर्देश देना।

14. सस्वर पठन संशोधन -

पठन सम्बन्धी विभिन्न अवयवों यथा पठन शिष्टाचार, सुश्रव्यवाणी शुद्ध उच्चारण, बलाघात, गति, विराम, आरोह अवरोह लय इत्यादि पठन अवयवों सम्बन्धी छात्र द्वारा की गई अशुद्धियों का छात्रों की सहायता से या स्वयं प्रदर्शन द्वारा यथाशक्य तत्काल संशोधन करना एवं अशुद्धि निवारण हेतु अभ्यास कराना

15. मौन पठन सम्बन्धी निर्देश -

उचित आसन, मुद्रा, रीति (बिना होठ हिलाए), धैर्य, शिष्टाचार इत्यादि सम्बन्धी निर्देश देना।

5.1.2.3 <u>भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल एवं उसके अवयव -</u>

1. कठिन एवं संयुक्त ध्वनियों का शुद्ध उच्चारण (प्रदर्शन करना। अभ्यास कराना)
2. बलाघात की संस्थितियों का स्पष्टीकरण एवं अभ्यास
3. शुद्ध वर्तनी ज्ञान कराना
   (विश्लेषण संश्लेषण एवं विभेद द्वारा)
4. शब्द रचना ज्ञान कराना
   शब्द विश्लेषण (उपसर्ग, प्रत्यय, समास, सन्धि आदि के माध्यम से)
   शब्द संश्लेषण (उल्लिखित युक्तियों द्वारा)
5. शब्दार्थ बताना -
   समानार्थी शब्दों के विभेद द्वारा, भिन्नार्थी शब्दों के माध्यम से, शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा, वाक्य प्रयोग द्वारा व सीधे अर्थ बताना (कविता शिक्षण में)
6. कठिन वाक्यांश का अर्थ स्पष्ट करना
7. मुहावरे, लोकोक्तियों का अर्थ निकलवाना एवं वाक्यों में प्रयोग कराना।
8. वाक्य संरचना ज्ञान कराना तथा कठिन वाक्य एवं वाक्य समूह का अर्थ स्पष्ट करना।
9. श्यामपट्ट पर भाषिक तत्व स्पष्टीकरण का क्रमबद्ध लेखन (श्यामपट्ट लेखन के कौशलानुसार)

5.1.2.4 प्रश्न कौशल एवं उसके अवयव -

बोध/केन्द्रीय भाव विचार।कथावस्तु ग्रहण प्रश्न कौशल -

1. सारांश पूछना।शीर्षक पूछना।कवि।लेखक का नाम पूछना।पद्यांश का केन्द्रीय भाव पूछना।वर्णित विषय वस्तु।भाषिक सामग्री का विवरण शीर्षक।सार पूछना।गद्यांश।पद्यांश में वर्णित मुख्य बिन्दु निकलवाना।

विश्लेषणात्मक, विकासात्मक एवं व्याख्यात्मक प्रश्न कौशल -

2. क्रमबद्ध रूप में विषय वस्तु विश्लेषण करना।भाषिक उदाहरणों का विश्लेषण संश्लेषण करना।
3. गद्यांश में निहित तथ्य, आँकड़े, परिभाषा पूछना ।
4. गद्यांश।पद्यांश में निहित विचारों का क्रमबद्ध विश्लेषण करना।
5. गद्यांश । पद्यांश में निहित भावों का विश्लेषण करना।
6. प्रस्तुत श्रव्य दृश्य सामग्री से सम्बद्ध प्रश्न करना।
7. निम्नांकित में से कोई एक का विधानुसार प्रयोग करना -

   (अ)- कथावस्तु के मुख्य बिन्दुओं का विश्लेषण एवं विकासात्मक प्रश्न

   (ब)-संवादों की व्याख्या के माध्यम से पात्रों की चारित्रिक विशेष- -ताओं को स्पष्ट करना।

   (स)- निबन्ध रचना विकास हेतु विकासात्मक प्रश्न करना।
8. पंक्ति/अर्द्ध पंक्ति।वाक्य।वाक्यांश की व्याख्या करना।
9. भाव सौन्दर्य एवं कला सौन्दर्य की व्याख्या एवं विश्लेषण करना।
10. व्याख्यात्मक कथन-(अध्यापक द्वारा विचार एवं भाव को स्पष्ट करने हेतु।)
11. छात्रोतरों की पुष्टि करना।

5.1.2.5 मौखिक अभिव्यक्ति कौशल एवं उसके अवयव -

कहानी कथन एवं निबन्ध रचना शिक्षण में अधिक प्रयुक्त अन्यत्र अध्यापक

कथन के अन्तर्गत प्रयुक्त कौशल) –

1. सुश्रव्यता
2. शुद्ध उच्चारण
3. कक्षा स्तरानुकूल स्वयं की भाषा एवं शैली
4. क्रमबद्धता एवं सुसम्बद्धता
5. कथन में उत्साह।आत्मविश्वास
6. कथावस्तु।विषयवस्तु का उपयुक्त विभाजन
7. नवीन तथ्य।विचारों का समावेश
8. भावपूर्ण एवं प्रवाहपूर्ण कथन
9. भाव भंगिमा।अंग संचालन
10. गति
11. विराम
12. आरोह अवरोह
13. कल्पना शक्ति का प्रयोग
14. पुनरावृत्ति का अभाव

5.1.2.6 <u>लिखित अभिव्यक्ति कौशल एवं उसके अवयव –</u>

(कक्षा शिक्षणान्तर्गत केवल श्यामपट्ट कार्य पर किए गए लिखित कार्य का मापन ही सम्भव) –

1. लिपि चिन्हों का शुद्ध एवं स्पष्ट लेखन
2. सुडौल, समान आकार के अक्षरों में लेखन (कक्षा आकार के अनुसार)
3. दो वर्णों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी
4. दो शब्दों के मध्य उपयुक्त एवं समान दूरी
5. पंक्तियों की सीध
6. उपयुक्त लेखन गति
7. बिन्दुवार लेखन
8. सारणी, चित्र आदि बनाना (आवश्यकतानुसार)

9. महत्वपूर्ण अंशों का रेखांकन।चिन्हांकन
10. शब्दों की शुद्ध वर्तनी
11. शुद्ध वाक्य गठन एवं अर्थानुकूल वाक्य क्रम
12. उपयुक्त अनुच्छेद निर्माण
13. वा व्याकरण सम्मत भाषा
14. विषयानुकूल एवं भावानुकूल लेखन

5.1.2.7 मूल्यांकन कौशल एवं उसके अवयव -

ज्ञानात्मक पक्ष मूल्यांकन कौशल

भाषिक तत्व ज्ञान मूल्यांकन ध्वनि ज्ञान मूल्यांकन -

1. उच्चारण स्थान एवं अवयव पूछना।ध्वनि के शुद्ध उच्चारण का प्रदर्शन करवाना।

@. वर्तनी, शब्द रचना एवं शब्द एवं वाक्यांश का अर्थ पूछना -

2. श्यामपट्ट पर शब्द की शुद्ध वर्तनी लिखवाना
3. शब्द संश्लेषण एवं विश्लेषण द्वारा शब्द रचना कराना।दो श्शब्दों की रचना एवं अर्थ का विभेद कराना।शब्दों का अर्थ पूछना वाक्यों में प्रयोग (मौखिक/लिखित) कराना
4. मुहावरे एवं लोकोक्तियों का अर्थ पूछना एवं वाक्यों में प्रयोग (मौखिक/लिखित) कराना

@. विषयवस्तु, विधा, लेखक ज्ञान -

5. गद्यांश।पद्यांश का सारांश पूछना।विषयवस्तु विश्लेषण कराना। केन्द्रीय भाव विषयवस्तु पूछना।विधा एवं शैली परिचय पूछना। लेखक।कवि परिचय पूछना।परिभाषा तथ्य आंकड़े पूछना

कौशल पक्ष मूल्यांकन कौशल -

6. पठन कौशल विकास का मूल्यांकन
पठन शिष्टाचार का आदर्श प्रस्तुत कराना।पठन कौशल के अवयवों सहित गद्यांश।पद्यांश का सस्वर पठन कराना।

7. मौखिक अभिव्यक्ति विकास का मूल्यांकन -
पठित गद्यांश।पद्यांश के अर्थ एवं भाव को छात्र की स्वयं की भाषा में अभिव्यक्ति करना।भाव पूर्ण व्याख्या कराना।
अर्थ भाव, एवं विषयवस्तु ग्रहण का मूल्यांकन -

8. पठित विशिष्ट कविता, नाटक, कहानी आदि के भावात्मक एवं कलात्मक पक्ष की संक्षिप्त विवेचना कराना।

9. पठित कहानी या संदर्भित अन्तर्कथा को छात्र की अपनी भाषा शैली में कहलवाना। निबन्ध की रूपरेखा कहलवाना तथा रूपरेखा नुसार वर्णन कराना।छात्रों की चारित्रिक विशेषताएँ पूछना।
उपर्युक्त कौशलों एवं इनके अवयवों का विस्तार से वर्णन अध्याय 3 में किया गया है।

5.1.3 पर्यवेक्षण एवं मूल्यांकन प्रपत्र तैयार करना - प्रस्तुत अध्याय का तीसरा लक्ष्य विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों में निष्पादन के पर्यवेक्षण एवं मूल्यांकन हेतु पर्यवेक्षण प्रपत्र एवं मूल्यांकन (मापन प्रपत्र) तैयार करना था अतः विभिन्न अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों हेतु पर्यवेक्षण एवं मापन प्रपत्र तैयार किए गए।

5.1.3.1 पर्यवेक्षण प्रपत्र - विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के कृत्रिम परिस्थितियों में अभ्यास के समय सूक्ष्म पाठों के पर्यवेक्षण हेतु पर्यवेक्षण प्रपत्र तैयार किए गए। इन पर्यवेक्षण प्रपत्रों के माध्यम से वास्तविक कक्षा संस्थितियों में भी पर्यवेक्षण सम्भव है। इन प्रपत्रों में वांछनीय एवं अवांछनीय दोनों प्रकार के व्यवहारों को समाविष्ट किया गया है। पर्यवेक्षण के समय पर्यवेक्षक कक्षा शिक्षण के समय घटित होने वाले व्यवहारों के लिए टैलीज लगाता है और इन टैलीज के आधार पर प्रतिपुष्टि करता है। प्रस्तुत अध्ययन में अभिज्ञानित पूर्वोक्त सभी विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के लिए पर्यवेक्षण प्रपत्र तैयार किए गए हैं। पर्यवेक्षण प्रपत्रों के [illegible] में विस्तार से अध्याय 3 में लिखा गया है।

5.1.3.2 <u>मूल्यांकन प्रपत्र (मापन प्रपत्र)</u> – प्रस्तुत अध्ययन का एक लक्ष्य अभि-
-ज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों के निष्पादन को कक्षा में
मापने हेतु मापन प्रपत्र तैयार करना था। अतःअभिज्ञानित सभी
हिन्दी शिक्षण कौशलों के लिए मापन प्रपत्र तैयार किए गए ।
ये मापनियाँ पांच बिन्दुयी मापनियाँ है। इनमें 1 अंक, किसी अवयव
के कम से कम घटित होने का तथा 5 अंक संदर्भित अवयव के अधिकतम
घटित होने का तथा 3 अंक इनके मध्य की स्थिति का प्रतिनिधित्व
करता है। इस तरह ये मापनियाँ हिन्दी शिक्षण कौशलों के
विकास को मापती है। किसी कौशल की विकास अवस्था का मापन
वास्तविक कक्षा शिक्षण संस्थितियों में सम्भव है अतः कौनसा हिंदी
शिक्षण कौशल कितना विकसित हुआ है यह वास्तविक कक्षा शिक्षण
संस्थितियों में ही मापा जा सकता है। प्रस्तुत अध्ययन के माध्यम से
अभिज्ञानित किए गए हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक आधारभूत
कौशलों के लिए ये मापनियाँ तैयार की गई है। विभिन्न परीक्षाओं
के बाद इनको अन्तिम रूप दिया गया है। अध्याय 3 में इन मापनियों
का विवरण दिया गया है।

5.1.4 <u>हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी (एच.टी.सी.एस.)– का निर्माण करना–</u>

प्रस्तुत अध्ययन का एक लक्ष्य इस प्रकार की शिक्षण दक्षता मापनी तैयार
करना था जो कि हिन्दी शिक्षण दक्षता का मापन कर सके। इस लक्ष्य
की सम्पूर्ति की दृष्टि से हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी तैयार की गई।
यह मापनी पांच बिन्दुयी मापनी है। यह वास्तविक कक्षा शिक्षण संस्थि-
-तियों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का मापन करती है। इसके माध्यम से
हिन्दी शिक्षण की किसी भी विधा कविता, गद्य, कहानी, नाटक निबन्ध
व्याकरण के शिक्षण को मापा जा सकता है। इस मापनी में हिन्दी
शिक्षण के लिए आवश्यक आधारभूत सात कौशल सम्मिलित है।ये कौशल
तथा इनके अवयव निरीक्षणीय, मापनीय तथा प्रशिक्षणीय है। चूँकि इसी
मापनी द्वारा हिन्दी की विधाओं के शिक्षण को मापना है, अतः प्रत्येक

शिक्षण कौशल के अन्तर्गत वे सभी मौखिक अमौखिक क्रियाओं एवं व्यवहारों को सम्मिलित है जो कि हिन्दी की विभिन्न विधाओं के शिक्षण के समय, संदर्भित शिक्षण लक्ष्यों के प्राप्ति की दृष्टि से, अध्यापक द्वारा कक्षा में किए जाने सम्भव भी है, अतः इस मापनी का प्रयोग करते समय उन संगत अवयवों को मापा जा सकता है जो कि विधा विशेष के शिक्षण के समय कक्षा में घटित होते हैं। इस मापनी में पाँच बिन्दुयी पैमाने का उपयोग किया गया है जिससे कि निम्नतम, माध्यम एवं श्रेष्टतम का सहज ही अंकन किया जा सके। अध्यापक। छात्राध्यापक द्वारा किसी अवयव विशेष का शिक्षण में बिल्कुल प्रयोग नहीं करने पर ‍§×§ क्रोश का चिन्ह अंकित किए जाने या कोई अंकन नहीं किए जाने का प्रावधान इसदक्षता मापनी में है। किसी अवयव के न्यूनतम प्रयोग करने पर 1, अधिकतम प्रयोग करने पर 5 तथा मध्यम स्थिति में 3 पर गोले§0§ का चिन्ह लगाना होता है। इन तीन स्थितियों में से किसी एक में किसी अवयव के कुछ कम घटित होने की स्थिति में 2 पर 4 पर गोले का चिन्ह लगाया जाने का प्रावधान है।

इस प्रकार इस मापनी के हिन्दी शिक्षण के विशिष्ट कौशलों में किसी एक में प्राप्त दक्षता के मापने में भी किया जा सकता है। हिन्दी शिक्षण में प्राप्त समग्र हिन्दी शिक्षण दक्षता के लिए भी। इस मापनी में एक ही अवयव के विभिन्न अंग प्रत्यंग भी §अ§ §ब§ §स§दके माध्यम से दर्शाए गए हैं। इन §अ§ §ब§§स§ से §द§ में से किसी एक पर अंकन करना होता है और इनका प्रयोग ही उस अवयव में कुशलता को प्रदर्शित करता है।

इस हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी में समाविष्ट सात हिन्दी शिक्षण कौशलों एवं उनके अवयवों का उल्लेख अभिज्ञानित विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के अवयवों का अभिज्ञान §5.1.2§ शीर्षक के अन्तर्गत पूर्व पृष्ठों में कर दिया गया है। अतः यहाँ उनकी पुनरावृत्ति अनावश्यक होगी। यहाँ उन कौशलों के नाम एवं उनके अवयवों की संख्या दी जा रही है।

<u>हिन्दी शिक्षण दक्षता मापनी में समाविष्ट कौशल एवं उनके अवयव -</u>

	हिन्दी शिक्षण कौशल -	अवयव संख्या -
1.	पाठारम्भ हिन्दी शिक्षण कौशल	4

2. पठन एवं पठन संशोधन - 15
3. भाषिक तत्व स्पष्टीकरण - 9
4. प्रश्न - 11
5. मौखिक अभिव्यक्ति - 14
6. लिखित अभिव्यक्ति - 14
7. मूल्यांकन - 9

सूक्ष्म पाठ्य योजना निर्माण -

प्रस्तुत अध्ययन का एक लक्ष्य प्रत्येक अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशल के लिए सूक्ष्म पाठ योजनाएँ तैयार करना भी था। इस लक्ष्य की सम्पूर्ति हेतु प्रत्येक अभि--ज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशल के लिए सूक्ष्म पाठ योजनाएँ तैयार की गईं। ये पाठ योजनाएँ हिन्दी की विभिन्न विधाओं (कविता, गद्य कहानी नाटक व्याकरण) के शिक्षण की दृष्टि से की गईं। इन पाठ योजनाओं में प्रत्येक कौशल के हरेक अवयव का उल्लेख इस दृष्टि से किया है कि हरेक अवयव का अभ्यास शिक्षणा-भ्यास के अन्तर्गत किया जा सके। इन पाठ योजनाओं का उपयोग कृत्रिम परि--स्थितियों में कौशलों के शिक्षणाभ्यास के समय किया जा सकता है। तैयार की गई इन पाठ योजनाओं के आधार पर छात्राध्यापक अन्य सूक्ष्म पाठ योजनाएँ तैयार कर सकेंगे।

5.1.6 हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव -कारिता का अध्ययन - प्रस्तुत अध्ययन का एक लक्ष्य अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का अध्ययन करना था। संकलित दत्त के विश्लेषण एवं व्याख्या के फलस्वरूप विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव--कारिता के सम्बन्ध में निम्नांकित परिणाम प्राप्त हुए।

5.1.6.1 पाठारम्भ कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव-कारिता- प्रस्तुत अध्ययन में पाठारम्भ कौशल का विकास समग्र रूप में सभी महाविद्यालयों में एवं प्रत्येक महाविद्यालय में पृथक - पृथक रूप में देखा गया। साथ ही विभिन्न अवस्थाओं में भी इसके विकास का अध्ययन किया गया जिससे कि विकास की सही स्थिति का पता लग सके।

समग्र रूप में पाठारम्भ कौशल के विकास का अध्ययन :-

समग्र रूप में पाठारम्भकौशल के विकास का अध्ययन करने से पूर्व की प्रशिक्षण पूर्व अवस्था प्री टेस्ट स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमान क्रमशः 11.25 एवं 11.17 थे जो कि प्रायः समान थे एवं सांख्यिकीय दृष्टि से किसी भी स्तर पर सार्थक नहीं थे जो कि इनके दोनों मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता बताने वाले टी. मूल्य .065 से प्रकट है।-

.2 पोस्ट 1 स्तर पर पाठारम्भ कौशल के विकास में एम.टी. तकनीक प्रभावी - 0.01 स्तर पर पाठारम्भ कौशल का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षा एम.टी. समूह में अधिक हुआ जो कि एम.टी. तथा टी.टी. समूह के प्राप्त मध्यमान 39.22 एवं 18.35 तथा इन दोनों मध्यमानों के 0.01 स्तर पर अन्तर की सार्थकता से स्पष्ट है। यह परिणाम एम.टी. तकनीक की प्रभावकारिता का परिचायक है।

.3 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर पाठारम्भ कौशल के विकास में टी.टी. की अपेक्षा एम.टी. तकनीक अधिक प्रभावी - प्रशिक्षण के अन्त में लिए गए टेस्ट पोस्ट टेस्ट 2 के स्तर पर भी पाठारम्भ कौशल का विकास टी.टी. की अपेक्षा एम.टी. तकनीक से अधिक पाया गया जो कि एम.टी. तथा टी.टी. समूह के प्राप्त मध्यमान 47.94 एवं 20.95 तथा इन दोनों मध्यमानों का अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक होने से स्पष्ट होता है। सारांश यह है कि परीक्षण के सभी स्तरों पर पाठारम्भ कौशल का विकास माइक्रोटीचिंग तकनीक से अपेक्षाकृत अधिक हुआ जो कि पाठारम्भ कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को प्रमाणित करता है।

5.1.6.2 पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता-

.1 प्री टेस्ट स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में पठन कौशल का विकास समान - प्रशिक्षण पूर्व की अवस्था प्री टेस्ट स्तर पर पठन कौशल का विकास एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में समान अवस्था में था जो कि इस स्तर पर प्राप्त इन दोनों के मध्यमान क्रमशः 14.36 एवं 15.02 से स्पष्ट है जिनका कि अन्तर किसी भी स्तर पर सार्थक नहीं है क्योंकि प्राप्त टी मूल्य .62 है जो कि किसी भी स्तर पर इन दोनों के अन्तर की सार्थकता नहीं प्रकट करता।

.2 पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तक- -नीक प्रभावी - प्रशिक्षण के बाद परीक्षण की प्रथम अवस्था में पाया गया कि पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी है जो कि इस प्रकार स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के प्राप्त मध्यमान 43.84 व 20.97 तथा इन दोनों मध्यमानों के सार्थक अन्तर के द्योतक टी. मूल्य8.34 से प्रकट है जो कि इन दोनों के अन्तर की सार्थकता 0.01 स्तर पर बताते हुए पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को पुष्ठ करता है।

.3 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी - पुनः अल्प प्रशिक्षण के बाद किए गए अन्तिम परीक्षण पोस्ट टेस्ट 2 से भी यही निष्कर्ष निकलता है कि पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी है जो कि इस परीक्षण से प्राप्त एम.टी. तथा टी.टी. समूह के मध्यमानों 50.48 एवं 23.38 तथा इनके सार्थक अंतर के द्योतक टी. मूल्य 16.62 के से स्पष्ट है।

5.1.6.3 भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता -

.1 प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था प्री टेस्ट स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल का विकास समान अवस्था में था क्योंकि इस स्तर पर इन दोनों समूहों के मध्यमान क्रमशः 5.81 एवं 5.19 में सांख्यकीय दृष्टि से कोई सार्थक अन्तर नहीं था जो कि प्राप्त टी मूल्य 1.40 से स्पष्ट है।

.2 प्रशिक्षण के बाद परीक्षण की प्रथम अवस्था पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई जो कि इस स्तर पर प्राप्त इन दोनों समूहों के मध्यमानों 20.06 एवं 10.04 एवं इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताने वाले टी. मूल्य 6.07 से स्पष्ट है।

.3 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई जो कि इस स्तर पर प्राप्त इन दोनों समूहों के मध्यमानों 24.50 एवं 12.66 एवं इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 पर सार्थक बताने वाले टी. मूल्य 11.84 से स्पष्ट है।

5.1.6.4 प्रश्न कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता –

.1 प्रशिक्षण से पूर्व एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में प्रश्न कौशल का विकास समान अवस्था में था क्योंकि प्री टेस्ट स्तर पर इन दोनों समूहों के प्राप्त मध्यमान क्रमशः 6.93 एवं 7.40 में सांख्यकीय दृष्टि से कोई सार्थक अन्तर नहीं था जो कि प्राप्त टी.मूल्य .58 से स्पष्ट है।

.2 प्रशिक्षण के बाद परीक्षण की प्रथम अवस्था पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर प्रश्न कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई जो कि इस स्तर पर प्राप्त इन दोनों समूहों के मध्यमानों 34.68 एवं 14.87 एवं इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताने वाले टी. मूल्य 12.12 से स्पष्ट है।

.3 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर प्रश्न कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई जो कि इस स्तर पर प्राप्त इन दोनों समूहों के मध्यमानों 40.46 एवं 19.87 एवं इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताने वाले टी. मूल्य 14.60 से स्पष्ट है।

5.1.6.5 मूल्यांकन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता–

.1 प्रशिक्षण से पूर्व एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में मूल्यांकन कौशल का विकास समान अवस्था में था – क्योंकि प्री टेस्ट स्तर पर इन दोनों समूहों के प्राप्त मध्यमान 6.44 एवं 7.05 में सांख्यकीय दृष्टि से कोई सार्थक अन्तर नहीं था जो कि इन दोनों के अन्तर के द्योतक टी. मूल्य 1.05 से स्पष्ट है।

.2 प्रशिक्षण के बाद परीक्षण की प्रथम अवस्था पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर मूल्यांकन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई यह निष्कर्ष पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर प्राप्त इन दोनों समूहों के मध्यमानों 37.85 एवं 11.05 एवं इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताने वाले प्राप्त टी.मूल्य 15.84 से पुष्ट होता है।

.3 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर मूल्यांकन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई - इस निष्कर्ष की पुष्टि पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर प्राप्त इन दोनों समूहों के मध्यमानों 45.96 एवं 13.95 तथा इन दोनों मध्यमानों के अन्तर को 0.01 स्तर पर सार्थक बताने वाले टी. मूल्य 17.58 से होती है।

उपर्युक्त विवेचना से यह स्पष्ट होता है कि माइक्रोटीचिंग तकनीक से प्रशि- -क्षण, हिन्दी शिक्षण के विभिन्न कौशलों के विकास में प्रभावी है अर्थात् विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक की तुलना में अधिक प्रभावी है।

5.1.6﴾1﴿ विभिन्न अवस्थाओं में विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का अध्ययन -

हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभाव - -कारिता की जांच की दृष्टि से प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 1, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2, प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट 2 इन तीन अवस्थाओं में माइक्रोटीचिंग की हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में प्रभावकारिता जांची गई और निष्कर्ष यह रहा कि -

विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक सभी सम्भावित अवस्थाओं में प्रभावी पाई गई। इस निष्कर्ष की पुष्टि इन विभिन्न अवस्थाओं के प्राप्तांकों जी 1﴾गैन स्कोर 1﴿ जी2 ﴾गैन स्कोर 2﴿ तथा जी 3﴾गैन स्कोर 3﴿ के मध्यमानों से होती है।

5.1.6﴾1﴿.1 पाठारम्भ कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक उप- र्युक्त विभिन्न अवस्थाओं में प्रभावी पाई गई क्योंकि एम.टी. समूह के जी1 जी2 तथा जी3 के गैन स्कोर्स टी.टी. समूह के गैन स्कोर्स से सार्थक रूप से 0.01 स्तर पर उच्च पाए गए। इन तीनों गैन स्कोर्स के परिगणित टी. मूल्य 15.77 5.28 एवं 20.64 इस निष्कर्ष की पुष्टि करते हैं। अतः माइ- -क्रोटीचिंग तकनीक पाठारम्भ कौशल के विकास में प्रभावी तकनीक है।

5.1.6(1).2 पठन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक व उपर्युक्त विभिन्न अवस्थाओं में प्रभावी पाई गई क्योंकि एम.टी. समूह के जी 1 जी 2 तथा जी 3 के गैन स्कोर्स टी.टी. समूह के गैन स्कोर्स से सार्थक रूप से 0.01 स्तर पर उच्च पाए गए। इन तीनों गैन स्कोर्स के परिगणित टी. मूल्य 18.63, 5.87 एवं 24.89 इस निष्कर्ष की पुष्टि करते हैं। अतः माइ-क्रोटीचिंग तकनीक पठन कौशल के विकास में प्रभावी तकनीक प्रमाणित हुई है।

5.1.6.(1).3 भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई क्योंकि एम.टी. समूह के जी 1 जी 2 तथा जी 3 के गैन स्कोर्स टी.टी. समूह के गैन स्कोर्स से सार्थक रूप से 0.01 स्तर पर उच्च पाए गए। इन तीनों गैन स्कोर्स के परिगणित टी मूल्य 9.28, 5.42 एवं 12.03 इस निष्कर्ष की पुष्टि करते हैं। अतः माइक्रोटीचिंग तकनीक भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल के विकास में प्रभावी तकनीक सिद्ध होती है।

5.1.6(1).4 प्रश्न कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी पाई गई क्योंकि एम.टी. समूह के जी। जी 2 तथा जी 3 गैन स्कोर्स टी.टी. समूह के गैन स्कोर्स से सार्थक रूप से 0.01 स्तर पर उच्च पाए गए। इन तीनों गैन स्कोर्स के परिगणित टी. मूल्य 12.10, 3.55 तथा 6.02 इस निष्कर्ष की पुष्टि करते हैं। इस तरह से प्रश्न कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी प्रमाणित हुई है।

5.1.6(1).5 मूल्यांकन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभावी तकनीक पाई गई क्योंकि एम.टी. समूह के जी 1, जी 2 तथा जी 3 के गैन स्कोर्स टी.टी. समूह के गैन स्कोर्स से सार्थक रूप से 0.01 स्तर पर सार्थक पाए गए। इन तीनों गैन स्कोर्स के परिगणित टी मूल्य 18.48, 5.43 एवं 20.57 इस निष्कर्ष की पुष्टि करते हैं। इस तरह से मूल्यांकन कौशल के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता की पुष्टि करते हैं।

5.1.6(2) <u>विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों</u>

के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का अध्ययन -

5.1.6(2).1 पाठारम्भ कौशल प्रयोग के लिए चयनित सभी छः प्रशिक्षण महाविद्यालयों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रभाव कारी सिद्ध हुई क्योंकि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर एम. टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से सभी महाविद्यालयों में 0.01स्तर पर सार्थक अन्तर रखते थे जो कि दोनों स्तरोंपर प्राप्त टी. मूल्य 7.23, 30.22, 33.99, 15.96, 21.82, तथा 11.04 22.2, 28.76, 26.40 एवं 26.32 से प्रमाणित है।

5.1.6(2).2 पठन कौशल के विकास में भी माइक्रोटीचिंग तकनीक ही प्रभावी साबित हुई है क्योंकि पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 दोनों स्तरों पर एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से चय--नित सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों में उच्चतर है जो कि प्राप्त टी. मूल्यों के 0.01 स्तर पर सार्थक होने से प्रमाणित होते हैं।

5.1.6(2).3 भाषिक तत्व स्पष्टीकरण कौशल, पठन कौशल तथा मूल्यां--कन कौशल केविकास में भी माइक्रोटीचिंग तकनीक प्रयोग के लिए चयनित सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों में प्रभावी सिद्ध हुई है क्योंकि इन तीनों कौशलों के एम.टी. समूह के मध्यमान पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर टी.टी. समूह के मध्यमान ००० से उच्चतर है। प्राप्त टी. मूल्य इसके अन्तर की सार्थकता को 0.01 स्तर पर पुष्ट करते हैं।

सारांश यह है किनकेवल समग्र रूप से बल्कि प्रयोग के लिए चयनित प्रत्येक महाविद्यालय में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता सिद्ध हुई है।

5.1.7 माइक्रोटीचिंग तकनीक से हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास का अध्ययन -

प्रस्तुत अध्ययन का एक लक्ष्य हिन्दी शिक्षण कौशलों में प्रशिक्षण एवं हिन्दी शिक्षण कौशलों में बिना प्रशिक्षण के माध्यम से हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास कोतुलना करना था। हिन्दी शिक्षण कौशलों में प्रशि-

-क्षण के माध्यम से हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की प्रक्रिया एम.टी. समूह द्वारा अपनाई गई तथा बिना हिन्दी शिक्षण कौशलों में प्रशिक्षण के, हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की प्रक्रिया टी.टी. समूह द्वारा अपनाई गई। अध्ययन का लक्ष्य यह जानना था कि उक्त दोनों प्रक्रियाओं में से कौनसी प्रक्रिया अधिक प्रभावी हुई। प्रस्तुत अध्ययन के निष्कर्ष इस प्रकार रहे-

5.1.7.1 प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था अर्थात् प्री टेस्ट स्तर पर माइक्रोटीचिंग (एम.टी.) तथा परम्परागत प्रशिक्षण तकनीक (टी.टी.) दोनों के समूहों में शिक्षण दक्षता प्रायः समान थी क्योंकि दोनों समूहों के मध्यमान क्रमशः 8.89 एवं 8.96 थे जो कि प्रायः एक से ही है। इसके अतिरिक्त सांख्यकीय दृष्टि से भी इन दोनों मध्यमानों में किसी भी स्तर पर सार्थक अन्तर नहीं है।

5.1.7.2 पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर माइक्रोटीचिंग तकनीक से शिक्षण दक्षता का विकास अधिक हुआ - इस निष्कर्ष की पुष्टि एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के मध्यमानों 35.12 एवं 15.05 के सार्थक अन्तर से होती है। इन दोनों में अन्तर की सार्थकता का स्तर 0.01 है जो कि परिगणित टी. मूल्य 10.08 से प्रमापित होता है।

5.1.7.3 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर भी माइक्रोटीचिंग तकनीक से शिक्षण दक्षता का विकास हुआ है जो कि पुनः इन दोनों समूहों के मध्यमानों 41.47 एवं 17.76 को 0.01 स्तर पर सार्थकता से पुष्ट होता है।

5.1.7.(1) <u>विभिन्न अवस्थाओं प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 तथा प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास का अध्ययन -</u>

.1 विभिन्न अवस्थाओं में हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास में माइक्रोटीचिंग प्रशिक्षण की तकनीक सिद्ध हुई है क्योंकि एम.टी. समूह के जी 1, जी 2 तथा जी 3 के प्राप्तांकों का मध्यमान, टी.टी. समूह के जी 1, जी 2 तथा जी3 के प्राप्तांकों के मध्यमानों से उच्चतर है। यह उच्चतरता

परिगणित टी मूल्य 13.59, 9.16, एवं 23.10 से सिद्ध होती है जो कि 0.01 स्तर पर इन दोनों मध्यमानों के अन्तर की सार्थकता को पुष्ट करते हैं।

इससे यह प्रमाणित होता है कि हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास के लिए माइक्रोटीचिंग प्रशिक्षण की एक बेहतर तकनीक है।

5.1.7(2) <u>विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास का अध्ययन</u> - हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास की समग्र रूप में स्थिति के अध्ययन के बाद, निष्कर्षों को और पुष्ट करने की दृष्टि से हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास का अध्ययन विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयवार किया गया। इस अध्ययन के निष्कर्ष इस प्रकार रहे -

.1 प्रशिक्षण से पूर्व की अवस्था प्री टेस्ट स्तर पर विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों की शिक्षण दक्षता समान थी।

.2 पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर प्रयोग के लिए चयनित सभी प्रशिक्षण महावि--द्यालयों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षा एम.टी. समूह में सार्थक रूप से अधिक हुआ क्योंकि एम.टी. समूह के मध्य--मान टी.टी. समूह के मध्यमानों से 0.01 स्तर पर उच्चता सिद्ध करते हैं।

.3 पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर भी सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षा एम.टी. समूह में सार्थक रूप से अधिक हुआ क्योंकि एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से 0.01 स्तर पर उच्चतर है।

5.1.7(3) <u>विभिन्न अवस्थाओं - प्री टेस्ट तथा पोस्ट टेस्ट 1, पोस्ट टेस्ट 1 तथा पोस्ट टेस्ट 2 एवं प्री टेस्ट एवं पोस्ट टेस्ट 2 के मध्य एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में शिक्षण दक्षता के विकास का अध्ययन</u> -

उपर्युक्त तीनों अवस्थाओं में विभिन्न प्रशिक्षण महाविद्यालयों में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों में हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास का अध्ययन करने पर निम्नांकित निष्कर्ष प्राप्त हुए -

.1 तीनों ही अवस्थाओं में सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों में हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास टी.टी. समूह की अपेक्षा एम.टी. समूह में अधिक हुआ क्योंकि एम.टी. समूह के मध्यमान, टी.टी. समूह के मध्यमानों से उच्चतर थे जो कि इनके अन्तर के द्योतक टी. मूल्यों के 0.01 स्तर पर सार्थक होने से पुष्ट होता है।

सारांश यह है कि सभी अवस्थाओं एवं सभी प्रशिक्षण महाविद्यालयों एवं सभी स्तरों पर हिन्दी शिक्षण दक्षता का विकास माइक्रोटीचिंग तकनीक से सार्थक रूप से अधिक हुआ है जो कि हिन्दी शिक्षण दक्षता के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता को सिद्ध करता है।

5.2 प्रस्तुत अध्ययन की प्राक्कल्पनाएँ एवं निष्कर्ष -

प्रस्तुत अध्ययन की विभिन्न प्राक्कल्पनाओं के प्रकाश में भी निष्कर्षों का अध्ययन किया गया। इस दृष्टि से निम्नांकित निष्कर्ष सामने आये।

5.2.1 प्रस्तुत अध्ययन की एक प्राक्कल्पना यह थी कि माइक्रोटीचिंग तक--नीक (एम.टी.) तथा प्रशिक्षण की परम्परागत तकनीक (टी.टी.) के माध्यम से प्रशिक्षित छात्राध्यापकों के हिन्दी शिक्षण दक्षता प्राप्तांकों में कोई सार्थक अन्तर नहीं है।

दत्त विश्लेषण एवं व्याख्या से प्राप्त निष्कर्षों के अनुसार एम.टी. तथा टी.टी. तकनीकों से प्रशिक्षित छात्राध्यापकों के हिन्दी शिक्षण दक्षता प्राप्तांकों में सार्थक अन्तर है क्योंकि दोनों समूहों के जी1, जी2 तथा जी 3 के मध्यमानों का अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक है जो कि इनके परि--गणित टी. मूल्य 13.57, 9.16, एवं 23.10 से प्रमाणित होता है। अतः प्राक्कल्पना संख्या 1 रद्द हो जाती है।

5.2.2 प्रस्तुत अध्ययन की दूसरी प्राक्कल्पना यह थी कि एम.टी. तथा टी.टी. के माध्यम से विकसित हिन्दी शिक्षण कौशलों के प्राप्तांकों में कोई सार्थक अन्तर नहीं है।

अनुच्छेद 5.1.6 में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक की प्रभावकारिता का अध्ययन करते समय यह निष्कर्ष प्राप्त हुआ

था कि सभी स्तरों पर सभी अवस्थाओं में एवं सभी प्रशिक्षण महाविद्या--लयों में हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग, परम्परागत प्रशिक्षण की तकनीक की तुलना में बहुत प्रभावी रही है। अतः प्राक्कल्पना संख्या 2 रद्द हो जाती है।

5.2.3 प्रस्तुत अध्ययन की एक उप प्राक्कल्पना यह थी कि जहाँ तक कुछ अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास का सम्बन्ध है वहाँ तक पोस्ट टेस्ट 1 के स्तर पर प्राप्त एम.टी. व टी.टी. के अंकों के मध्यमानों में कोई अन्तर नहीं है।

अनुच्छेद 5.1.6 में पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों के मध्यमान दिए गए हैं उनके मध्यमान से स्पष्ट होता है कि जहाँ तक अभिज्ञानित विभिन्न हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास का सम्बन्ध है, वहाँ तक पोस्ट टेस्ट 1 स्तर पर प्राप्त एम.टी. समूह के मध्यमान टी.टी. समूह के मध्यमानों से सार्थक दृष्टि से उच्च है। अतः उप प्राक्कल्पना संख्या 1 रद्द हो जाती है।

5.2.4 प्रस्तुत अध्ययन की एक उप प्राक्कल्पना यह थी कि जहाँ तक कुछ अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों का विकास का सम्बन्ध है वहाँ तक पोस्ट टेस्ट 2 के स्तर पर प्राप्त एम.टी. व टी.टी. समूहों के अंकों के मध्यमानों में कोई अन्तर नहीं है।

प्रस्तुत अध्याय के अनुच्छेद 5.1.6 में एम.टी. तथा टी.टी. समूहों के पोस्ट टेस्ट 2 स्तर पर प्राप्तांकों का अध्ययन किया गया है। इससे निष्कर्ष यह निकला है कि जहाँ तक अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों के विकास का सम्बन्ध है, वहाँ तक पोस्ट टेस्ट 2 के स्तर पर प्राप्त एम.टी. व टी.टी. समूहों के मध्यमानों का अन्तर सार्थक है। अतः उप प्राक्कल्पना संख्या 2 भी रद्द भी होती है।

इस तरह निष्कर्ष यह निकला कि इस अध्ययन की चारों प्राक्कल्पनाएँ रद्द हो गईं।

5.3 सुझाव – प्रस्तुत अध्ययन में कुछ विशिष्ट हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान का प्रयास किया गया। प्राप्त परिणामों के अनुसार यह निष्कर्ष निकला कि माइक्रोटीचिंग तकनीक के माध्यम से इन कौशलों का विकास प्रभावी ढंग से किया जा सकता है। हिन्दी शिक्षण कौशलों में प्रशिक्षण के माध्यम से हिन्दी अध्यापकों का कक्षा व्यवहार परिमार्जित किया जा सकता है। इन निष्कर्षों के प्रकाश में प्रस्तुत अध्ययन का महत्व तीन प्रकार के शैक्षिक कार्यकर्ताओं के लिए है –

1. सेवा पूर्व प्रशिक्षण में संलग्न अध्यापक प्रशिक्षकों के लिए
2. हिन्दी शिक्षकों के लिए
3. शिक्षा के क्षेत्र के अनुसन्धाताओं के लिए

5.3.1 अध्यापक प्रशिक्षक – सामान्य एवं विशिष्ट शिक्षण कौशलों के विकास में माइक्रोटीचिंग तकनीक एक प्रभावी तकनीक पाई गई है – अतः इसे सेवा पूर्व अध्यापक प्रशिक्षण का अभिन्न अंग बनाया जाना चाहिये। अध्यापक प्रशिक्षक ही इस कार्यक्रम को क्रियान्वित कर सकते हैं, अतः उन्हें माइक्रोटीचिंग को अध्यापक प्रशिक्षण का अभिन्न अंग बनाना चाहिए। राष्ट्रीय एवं प्रान्तीय स्तर के शिक्षक प्रशिक्षण से सम्बद्ध संस्थान यथा एन.सी.ई.आर.टी. एस.सी.ई.आर.टी. तथा शिक्षा महाविद्यालयों को इस क्रियान्वयन कार्यक्रम में सहयोगी होना चाहिये।

5.3.2 हिन्दी अध्यापकगण – हिन्दी अध्यापकों का दायित्व है कि हिंदी शिक्षण के इन अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों को अपनाएँ। इन कौशलों में प्रशिक्षण प्राप्त करने हेतु वे अभिनवन एवं अल्पकालिक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में शामिल हों। ये कार्यक्रम एन.सी.ई.आर.टी., एस.सी.ई.आर.टी. तथा शिक्षा महाविद्यालयों द्वारा समय समय पर आयोजित किए जाते हैं। माइक्रोटीचिंग तकनीक के आधार पर हिन्दी अध्यापकों को हिन्दी शिक्षण सामग्री तैयार करनी चाहिए। और उसे व्यवहार में लाना चाहिए।

5.3.3 शिक्षा के क्षेत्र के अनुसंधाता - प्रस्तुत अध्ययन की निम्नांकित परिसीमाएँ थी -

इस अध्ययन में हिन्दी को राजस्थान प्रान्त में पढ़ाए जा रहे अनिवार्य विषय के रूप में ही लिया गया।

यह अध्ययन कुछ आधारभूत हिन्दी शिक्षण कौशलों के अभिज्ञान तक ही सीमित था।

इस अध्ययन का अध्ययन क्षेत्र माध्यमिक कक्षा स्तर ही था।

प्रस्तुत अध्ययन की उपर्युक्त परिसीमाओं को ध्यान में रखते हुए शिक्षा के क्षेत्र में अनुसंधाता निम्नांकित अध्ययनों को अपने अध्ययन के लिए चुन सकतेहैं-

- हिन्दी भाषी क्षेत्रों में प्राथमिक स्तर पर हिन्दी पढ़ाने के लिए आवश्यक हिन्दी शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान तथा उनकी प्रभावकारिता का अध्ययन ।
- विभिन्न स्तरों पर द्वितीय भाषा के रूप में हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक शिक्षण कौशलों का अभिज्ञान तथा इन कौशलों की प्रभाव--कारिता का अध्ययन ।
- विभिन्न स्तरों पर हिन्दी शिक्षण के लिए आवश्यक हिन्दी शिक्षण कौशलों के लिए अनुदेश सामग्री का निर्माण तथा उसका वैधीकरण।
- अभिज्ञानित हिन्दी शिक्षण कौशलों एवं उनके अवयवों का वैधीकरण।

इस तरह से और बहुत सी समस्याएँ अनुसंधाताओं के समक्ष रखी जा सकती है। मूल प्रश्न यह है कि माइक्रोटीचिंग के क्षेत्र में अनुसंधान को प्रोत्साहन दिया जाना चाहिए क्योंकि यदि हम चाहते हैं कि अध्यापक शिक्षा को भारतीय शिक्षा प्रणाली में केन्द्रीय स्थान मिले तो माइक्रोटीचिंग को अध्यापक शिक्षा के अन्तर्गत केन्द्रीय स्थान देना होगा। माइक्रोटीचिंग तकनीक ही ऐसी तकनीक है जो कि कक्षा के अन्तर्गत ज्ञान के हस्तांतरण के लिए बेहतर कौशलों का विकास कर सकती है। अतः शिक्षा-अनुसंधान के क्षेत्र में माइक्रोटीचिंग का महत्वपूर्ण स्थान है।

REFERENCES

Abraham, P.P. (1974), Effectiveness of Micro Teaching in the development of the skill of questioning. E.Ed. Diss., M.S. University of Baroda, Baroda.

Adeshra, J.N., (1981), Developing Instructional skills in 8 Teachers using Auto Instructional Material and Using Micro Teaching Approach under Similated Conditions and Real Situation A Comparative Study. Ph.D., Diss., M.S. University, Baroda, Baroda.

Allen, D.W. and Rayon, K.A., (1969), Micro Teaching Massachus--etts. Addison Wesely, Reading.

Berliner, D.C., (1969), Micro Teaching and the Technical Skills Approach to Teacher Training. Technical Report NC.8, Stanford University.

Bhattacharya, S.P., (1974), Micro Teaching in the Training of Polytechnic Teachers. Ph.D. Diss., M.S. University of Baroda, Baroda.

Brog, W, R, Etal, (1970), The Mini-course; A Micro Teaching Approach to Teacher Education. Collier Macmillon.

Browh, G.A., (1975), Micro Teaching a Programme of Teaching Skills. London, Mathuen and Co. Ltd.

Buch, M.B., (1975), Studies in Teacher Behaviour, Centre of Advance Study in Education; M.S. University Baroda.

Challenges of Education : A Policy perspective . (1985) New Delhi, Govt. of India Ministry of Human Resource Development Depatt. of Education.

Chikora (Mrs.), Sunilbala, (1987), Hindi Shikshan Dakshta Mapani ki Vishwashniyata Avm. Vaidhata , M.Ed. Diss., B.T.T. College, Sardarshahr.

Choudhary, K, (1985), A Factorial Study of the Teaching Competancies of Teaching Teachers English at the Secon--dary School Level. Ph.D. Diss., S.N.D.T. Women Univer-sity.

Das. R.C. Etal (1976), A Study of the Effectiveness of Micro Teaching of Teachers in the Training. Research NCERT.

Dosajh, N.L., (1975), Modification of Teacher Behaviour Though in Micro Teaching. New Delhi, Sterling Publishing House.

Education Commission, (1964-66), Report of the Education Commission Education and National Development. New Delhi, Govt. of India, Ministry of Education.

George, M and Anand, C.L., (1980), Effect of Micro Teaching on Teaching Self concept and Teaching Competence of Student Teachers. Research Project. NEHU, Deptt. of Educational Research and Studies.

Good kind, T.B., (1968), 'And Evaluation of Effectiveness of theMicro Teaching Technical in Training of Elemen--tary School Teachers".Paper presented at AERA Annual Meeting, University of Conndicut.

International Team on Teacher Curricula in Secondary School. (1954), Report on the Teachers and Curricula in Second--ary Schools, New Delhi, Govt. of India, Ministry of Education.

Jangira, N.K., (1979), Teacher Training and Teacher Effecti--veness, A Study in Teacher Behaviour. New Delhi, National Publishing House.

Jangira, N.K. Etal (1981), Effect of Training in Teaching Skills Through Micro Teaching Skills on the skill Compe--tence and general Teaching Competence of Inservice Science Teachers and Pupil Perceptions of Teaching. Research Project, New Delhi, NCERT, Deptt. of Teacher Education.

Joshi, S.M., (1977), Effectiveness of Micro Teaching of a Technique in Teacher Preparation programme. Ph.D., Diss., M.S. University of Baroda.

Kallanback, W.W. and Gall, M.D., (1969), Micro Teaching Versus Conventional Methods in Training Elementary Teachers. Journal of Educational Research, Vol. 63, PP. 136-41.

Kamat, V.L., (1984), A Comperative Study of the Effectiveness of Standard Micro Teaching and Modified Micro Teaching on GTC and Attitude Towards Teaching of Student Teachers. New Delhi, NCERT.

Lalitha, M.S., (1977), In Inquiry into Class room Instruc--tions. Ph.D., Diss., Edu. University of Baroda.

Marker, M.S., (1972), "Comperative Study of Micro Teaching of pupil Teachers of Geographical practice Teaching Geography". Journal of Gujrat Research Society, 34, PP, 59-83.

Mathew, R, (1979), Factorial Structure of Teaching Competen--cies among Secondary School Teachers. Ph.D. Diss., M.S. University , Baroda.

Mukhopadhyay, M., (1981), Micro Teaching Vs Modular Approach Comperative Effectiveness Developing Teaching Competen--cies. Research Project T.T.T.I. Bhopal.

National Policy on Education, (1986), Programme of Action Now.(1986) New Delhi, Govt. of India, Ministry of Human Resource Development, Deptt. of Education.

Oad, L.K. Etal, (1982), Hindi Shikshan Main Truti Nidan Tatha Upchar. Shiksha Mahavidhyalaya. Banasthali Vidyapetha (Rajasthan).

Paintal, Iris, (1980), Evaluation of Micro Teaching and Other Recent Innovations in Educational Technology. Ph.D. Delhi University.

Passi, B.K., (1976), Becoming Better Teacher Micro. Teaching Approach Admedabad, Sahitya Mudranalya.

Passi, Pimla, (1977), Effect of Instructional Material and Feedback upon the Development of Certain Teaching Skills. Ph.D. Diss., M.S. University, Board.

Patel, P.A., (1978), A Study of the Relative Effectiveness of Micro Teaching and Traditional Technique of the Teacher Training in the Development of General Teaching Competence of the Student Teachers of the Primary Tea--chers Training Colleges. Research Project, R.P. Anand College of Education, Board.

Pattanshetti, M.M., (1985), Effectiveness of Self Instructional Micro Teaching Course in improving College Teaching. Karnatak University.

Roy, P.K.S., (1978), Effect of Various Treatments on the Acquisition of Teaching Skills Though Micro Teaching. Ph.D. Diss., M.S. University of Baroda, 1978.

Secondary Education Commission, (1953), Report of the Seconda--ry Education Commission. New Delhi, Govt. of India, Mini--stry of Education.

Shah, S.G., (1979), Development and Tryout of Multimedia Package on Effective Questioning in the context of Micro Teaching. Ph.D. Diss., South Gujrat University.

Sharma, D.L., (1978), A Comparative Study of the Effective--ness of MT & TT in Teaching Hindi with Reference to the Development of general Teaching Competence and five Teach--ing Skills.

Sharma D.L., (1984), Hindi Teaching Instructional Material. B.T.T. college, Sardarshahr.

Sharma, S.K., (1981), A Presage Process Product Study of Teaching Effectiveness of Hindi Teachers of Higher Secondary Schools of Indore District. Ph.D. Diss., Indore, Devi Ahalya Vishwa Vidyalaya.

Sukhla, S., (Mrs.) and Srivastava, S.S., (1984), Identifi-cation and validation of Major Skills in Mathematics B Teaching Research Project. Research Project Faculty of Education, Banaras Hindu University.

Singh. L.C., (1979), Micro Teaching : An Innovation in Tea-cher Education. Agra Paycholozical Corporation.

Singhi, L.P., (1974), Class room Interaction Micro Teaching Modification of Teacher Class room Behaviour. Ph.D. Diss., M.S.University, Baroda.

Singh, O.P., (1983), An Exploratory Study for Identification of Certain Specific Science Teaching Skills and Study of their Effectiveness. M.Ed. Diss., Basic Teachers Training College, Sardarshahr(Rajasthan).

Thresimma, T.V., (1975), Effect of Foodback upon the Teaching Skills of Teacher Leveliness and Recognishing Attending Behaviours. M.Ed. Diss., M.S. University Baroda.

Turney, C Etal, Micro Teaching : Theory Research and Practice. Sidney University Press.

UGC Panel on Teacher Education, (1976), Report of the Nation-mal Workshop on Simla.

UNES CO, (1975), Alternative Structures and Methods in Teacher Education. Paris.

University Education Commission, (1949) Report of the Univer-sity Education Commission. New Delhi, Govt. of India, Ministry of Education.

Wraff, E.C., (1972), An Analysis of the Verbal Class room Interaction between Graduate Student Teachers and Puplis. Ph.D. Diss., University of Exter.

Young, D.A. and Young D.B., (1969) The Effectiveness of Indi-vidually prescribed Micro Teaching Training Modules on and intersis Subsequent Class room programme. A Paper pre-sented to the annual Conference of the American Educa-tional Research Association.

xxxxxxxxxxx

परिशिष्ट - 1

हिन्दी शिक्षण कौशल अभिज्ञान

साक्षात्कार अनुसूची

ध्यातव्य -

1- हिन्दी का प्रयोग प्रथम भाषा के रूप में किया गया है।

2- कक्षा स्तर माध्यमिक स्तर तक सीमित है।

3- राज्य सीमा उत्तर भारत का हिन्दी भाषी राज्य राजस्थान है।

4- उपर्युक्त सीमाओं को ध्यान में रखकर ही उत्तर दीजिए।

भाग "अ"

1- उत्तर भारत के कई राज्यों में हिन्दी अनिवार्य तथा ऐच्छिक दोनों रूपों में पढ़ाई जाती है तथा शिक्षा का माध्यम भी हिन्दी है। क्या आप इन राज्यों में हिन्दी के अध्ययन-अध्यापन की स्थिति से सन्तुष्ट हैं?

2- क्या आप मानते हैं कि इन राज्यों में जहाँ कि माध्यमिक स्तर पर हिन्दी का शिक्षण प्रथम भाषा के रूप में किया जाता है? छात्र - छात्राएँ शुद्ध हिन्दी बोलने एवं लिखने योग्य नहीं हो पाते हैं।

3- हिन्दी भाषी प्रदेशों में, हिन्दी की दृष्टि से इन दो भाषिक कौशलों (बोलना एवं लिखना) में सम्प्राप्ति को असन्तोषजनक स्थिति के लिए क्या आप अच्छे हिन्दी अध्यापकों की कमी को उत्तरदायी नहीं ठहराते?

4- क्या उत्तर भारत में वर्तमान में प्रचलितअध्यापक प्रशिक्षण कार्यक्रम द्वारा अच्छे हिन्दी अध्यापक तैयार किये जा रहे हैं?

5- प्रत्येक व्यावसायिक प्रशिक्षण में सम्बन्धित व्यावसायिक कौशलों के प्रशिक्षण की व्यवस्था होती है। क्या भाषा अध्यापकों की तैयारी में भाषा अध्यापन कौशलों में प्रशिक्षण की आवश्यकता है?

भाग "ब"

1- ऐसे कौन से भाषा अध्यापन कौशल है जिनमें प्रशिक्षण अनिवार्य रूप से दिया जाना ही चाहिए?

2. विद्यार्थियों में आधारभूत भाषिक कौशलों के विकास हेतु कक्षा में अध्यापक कौन कौन से मौखिक एवं अमौखिक क्रियाएँ करेगा?

(अ)- श्रवण कौशल एवं उसके निम्नांकित तत्वों के विकास के लिए अध्या-पक कौनसी क्रियाएँ करेगा?

1- ध्वनियों का सही ढंग से सुनना।

2- अनुतान का ठीक रूप से सुनना

3- बलाघात को उचित रूप से सुनना

4- श्रवण की गति बढ़ाना (क्षमता)

5- धैर्यपूर्वक सुनना

6- ग्रहणशीलता के साथ सुनना

7- सुनने के शिष्टाचार का पालन करना

8- अन्य

(आ)- बोलने के कौशल के विकास हेतु अध्यापक कक्षा में कौनसी क्रियाएँ एवं व्यवहार करेगा? क्या इस सम्बन्ध में निम्नांकित क्रियाएँ एवं व्यवहार आवश्यक है?

1- सुश्रव्यवाणी

2- शुद्ध उच्चारण बलाघात एवं अनुतान के उतार चढ़ाव सहित

3- उचित विराम

4- उचित गति

5- उचित प्रवाह

6- उचित भाव भँगिमा

7- उपयुक्त शब्द भण्डार

8- प्रसंगानुकूल मुहावरे आदि का प्रयोग

9- व्याकरण सम्मत भाषा

10-वाक्यों में शब्दों, वाक्यांशों, उपवाक्यों का अर्थानुकूलक्रम

11-वाक्यों का शुद्ध गठन

12-अभीष्ठ विषय सामग्री

13 - क्रमबद्धता

14 - सुसम्बद्धता

15 - संक्षिप्तता

16 - मौखिक अभिव्यक्ति के शिष्टाचार का पालन

17 - प्रसंग तथा विषयानुकूल शैली

18 - प्रभावपूर्ण ढँग से अभिव्यक्ति/पुनरावृत्ति का अभाव

§इ§- पठन कौशल के विकास हेतु कक्षा में अध्यापकीय क्रियाएँ एवं व्यवहार कौनसी होगी? पठन कौशल के निम्नांकित तत्वों में से कौन कौन से उपयुक्त है?

1 - स्पष्टता

2 - शुद्धता §उच्चारण बलाघात अनुतान सहित§

3 - विषयानुसार गति

4 - भावानुरूप वाचन

5 - विराम चिन्हों का ध्यान

6 - लय

7 - धैर्यपूर्वक पठन

8 - मनोयोग पूर्वक

9 - ग्रहणशीलता की स्थिति

10 - शिष्टाचार

§ई§- लेखन कौशल के विकास हेतु कक्षा में अध्यापकीय क्रियाएँ एवं व्यवहार कौनसे होंगे? लेखन कौशल के निम्नांकित तत्वों में से कौन से उपयुक्त है?

1 - सुपाठ्य लेख

2- प्रसंगानुसार आवश्यक गति

3- शुद्ध वर्तनी

§उ§- अर्थग्रहण की योग्यता के विकास हेतु कक्षा में अध्यापकीय क्रियाएँ एवं

व्यवहार कौन कौन सी होंगी? अर्थग्रहण की योग्यता के उपयुक्त तत्व निम्नांकित में से कौन से हैं?

1- श्रुत सामग्री के विषय को जानना
2- महत्वपूर्ण विचारों, तथ्यों एवं भावों का चयन
3- शब्दों, मुहावरों का प्रसंगानुकूल अर्थ जानना
4- वाक्यों, वाक्यांशों का अर्थ समझना
5- गद्यांश, पद्यांश का उचित शीर्षक दे सकना
6- विचारों, भावों एवं तथ्यों का परस्पर सामंजस्य बिठाना
7- केन्द्रीय भाव।विचार का ग्रहण
8- वक्ता के मनोभावों को समझना
9- अभिव्यक्ति की शैली को समझना
10- तथ्यों की प्रामाणिकता, अप्रामाणिकता जान सकना
11- भावानुभूति कर सकना
12- भावों विचारों की उपयुक्तता, अनुपयुक्तता को जानना
13- भावपक्ष की दृष्टि से सुन्दर स्थलों को पहचानना
14- साहित्यिक रस को पहचानना
15- भाषा के रूप को पहचानना
16- शब्द शक्तियों को पहचानना
17- छन्द, अलंकार, प्रस्तुत अप्रस्तुत तथा मूर्त अमूर्त विधानों को पहचानना
18- प्रतीकात्मक प्रयोगों के सौन्दर्य को पहचानना
19- गुण ओज प्रसाद माधुर्य को पहचानना

भाग "स"

गद्य - शिक्षण के समय की जाने वाली अध्यापकीय क्रियाएँ एवम् व्यवहार कौन कौनसी होनी चाहिए?

(गहन अध्यानिष्ठ)
पाठ रूप में

निम्नांकित में से कौनसी अध्यापकीय क्रियाएँ एवं व्यवहार उपयुक्त है?

§अ§- प्रस्तावना -
1- प्रश्न
2- दृश्य श्रव्य उपकरण
3- लेखक परिचय
4- पाठ परिचय
5- प्रसंग कथा/कविता

§आ§- आदर्शपाठ -
1- सुश्रव्यवाणी
2- शुद्धोच्चारण
3- गति
4- प्रवाह
5- विराम चिन्हों का ध्यान
6- भावानुकूल पठन
7- आरोह अवरोह
8- भाव भँगिमा
9- अंग संचालन

§इ§- अनुकरण वाचन सम्बन्धी निर्देश कार्य वाचन पठन के तत्वों का स्मरण कराना

बोध प्रश्न पूछना -
1- सारांश बोध
2- विचार बोध
3- कथा बोध
4- भाव बोध
5- विषय बोध

§ई§- त्रुटि संशोधन कार्य -
1- उच्चारण संशोधन §बलाघात, अनुतान सहित§
2- गति संशोधन
3- विराम संशोधन

4- प्रवाह संशोधन

5- आरोह अवरोह संशोधन

6- शिष्टाचार सम्बन्धी संशोधन

§ऊ§- भाषा कार्यशब्दार्थ -

1- पर्यायवाची।समानार्थी शब्द

2- अनेकार्थी शब्द

3- सहचर शब्द

4- विलोमार्थी शब्द

5- शब्द विश्लेषण संश्लेषण निम्नाँकित द्वारा -

- प्रत्यय
- उपसर्ग
- सन्धि
- समास

6- वाक्य प्रयोग

7- प्रतीकात्मक शब्दों की व्याख्या

8- परिभाषित करना

9- उदाहरण

10-व्युत्पत्ति

11-भाषाँतर।शब्द कोटि वर्गीकरण

वाक्य /वाक्यांश -

12- व्याख्या

13- विश्लेषण

§अ§- श्यामपट्ट कार्य में अध्यापक से निम्नाँकित में से कौनसी अपेक्षाएँ की जाती है -

- अक्षरों की बनावट सुडौलता
- पंक्तियों की सीध
- पंक्तियों के मध्य उपयुक्त अन्तर
- विषय सामग्री क्रम

- प्रस्तुतीकरण सारणी द्वारा अन्य माध्यम द्वारा
- सुपाठ्यता
- भाषिक शुद्धता

ग्रहण §विषय वस्तु विचार भाव§ कराने प्रश्न वस्तु विश्लेषण अर्थ एवं भाव हेतु अध्यापक निम्नांकित में से कौनसी क्रियाएँ एवं व्यवहार करेगा-

घटना कथानक इत्यादि -

1- तथ्य विश्लेषण
2- विचार विश्लेषण
3- भाव विश्लेषण
4- वाक्य विश्लेषण
5- भाषिक समीक्षा
8- साहित्यिक समीक्षा

2- गद्य शिक्षण§व्यापक।द्रुत पाठ शिक्षण की दृष्टि से अध्यापक से किन क्रियाओं एवं व्यवहारों की अपेक्षा की जाती है?

मौन पाठ सम्बन्धी विस्तृत निर्देश -

1- मौन पाठ के तत्वों के बारे में समझाना
2- पठन में मुख की स्थिति
3- गति
4- ग्रहणशीलता

3- कविता शिक्षणान्तर्गत अध्यापकीय कक्षा व्यवहार-निम्नांकित अध्यापकीय क्रियाओं एवं व्यवहारों की कविता शिक्षण की दृष्टि से उपयुक्तता जाँचिए

अध्यापकीय कक्षा व्यवहार - अध्यापकीय कक्षा व्यवहार के तत्व -

1. प्रस्तावना -

1. अन्य किसी कविता का पठन
2. सन्दर्भित कविता का आदर्शपाठ
3. कविता की भाव पृष्ठ भूमिका
4. प्रस्तुतीकरण
5. कविता का प्रसंगप्रस्तुत करना
6. रोचक वक्तव्य
7. कवि परिचय
8. प्रश्न

2. आदर्शपाठ -

1. स्पष्टता
2. शुद्ध उच्चारण
3. भावानुकूल पठन
4. उचित गति
5. उचित यति
6. उचित लय
7. उचित आरोह अवरोह
8. भाव भंगिमा (उचित हाव भाव)
9. भाव मग्नता (तन्मयता)
10. सामान्य अंग संचालन
11. भावाभिव्यंजकता

3. केन्द्रीय भाव ग्रहण सम्बन्धी प्रश्न -

1. सारांश सम्बन्धी प्र
2. मुख्य भाव सम्बन्धी
3. रस सम्बन्धी
4. कथानक के केन्द्र बिन्दु
5. सम्बन्धी प्रसंग सम्बन्धी

4. भाषिक काठिन्य निवारण

<u>कठिन शब्दों का अर्थ बताना -</u>

1. श्यामपट्ट पर शब्दों एवं अनेकार्थ लिखना
2. छात्रों को अभ्यास पुस्तिकाओं में उतारने के निर्देश
3. अभ्यास पुस्तिकाओं में अंकन की जांच

5. श्यामपट्ट कार्य -

1. शब्दार्थ लेखन
2. त्रुटि लेखन

अनुकरण - पठन सम्बन्धी निर्देश - कविता - पठन सम्बन्धी आदर्श पाठ में उल्लिखित सभी तत्वों को उल्लेख करते हुए वैसा ही वाचन करने का निर्देश -

6. त्रुटि संशोधन -

1. सुश्रव्य वाणी सम्बन्धी
2. शुद्ध उच्चारण सम्बन्धी
3. गति सम्बन्धी
4. लय सम्बन्धी
5. यति सम्बन्धी
6. बलाघात व अनुतान सम्बन्धी
7. आरोह अवरोह सम्बन्धी
8. भाव मग्नता सम्बन्धी
9. अंग संचालन सम्बन्धी
10. हाव भाव सम्बन्धी

7. भाव ग्रहण सम्बन्धी प्रश्न -

1. विषय विस्तु सम्बन्धी
2. पंक्तिशः व्याख्या सम्बन्धी
3. अभिव्यक्ति सौन्दर्य सम्बन्धी
4. नाद तथा ध्वनि सौन्दर्य सम्बन्धी
5. वर्णों शब्दों की आवृत्ति सम्बन्धी
6. यति, गति, मात्रा व विधि छन्द विधान सम्बन्धी
7. शब्द योजना
8. वर्ण विन्यास
9. अर्थालंकार प्रयोग
10. शब्द शक्ति
11. गुण
12. चित्रात्मकता
13. शब्द चित्र
14. मूर्त विधान
15. मानवीकरण

8. भाव सौन्दर्य के प्रश्न -

1. भाव - सादृश्य विधान
2. भाव अनुभाव संचारी परिचय

	3. आश्रय आलंबन उद्दीपमान परिचय
9. विचार सौन्दर्य के प्रश्न	1. सात्विक उदत्त गुणों का सौन्दर्य
	2. सद्वृतियों का सौन्दर्य
	3. नैतिकता का सौन्दर्य
10-अध्यापक कथन सम्बन्धी व्यवहार -	1. व्याख्या करना
	2. अन्तर्कथा बताना
	3. कवि एवं उसके काव्य का परिचय
	4. काव्य शैली का परिचय
11. अन्य व्यवहार -	1. कण्ठस्थ कराने का अभ्यास
	2. अन्त्याक्षरी
	3. समस्यापूर्ति
	4. कविता सुपाठ प्रतियोगिता
	5. कविता संकलन कराना व
	6. जांच/कक्षा में कवि दरबार आयोजन
12. मूल्यांकन कार्य -	1. काव्य पाठ
	2. मर्मस्पर्शी स्थलों का चयन
	3. भाव पक्ष का विश्लेषण
	4. अभिव्यक्ति पक्ष का विश्लेषण
	5. विचार पक्ष का विश्लेषण
	6. काव्यगत विषय वस्तु विश्लेषण

4. व्याकरण शिक्षणान्तर्गत कक्षा में अध्यापकीय व्यवहार एवं क्रियाएँ कौन कौन सी होंगी? निम्नांकित क्रियाओं एवं व्यवहारों की उपयुक्तता जाँचिये।

कक्षा में अध्यापकीय व्यवहार-अध्यापकीय कक्षा व्यवहार के तत्व उदाहरण प्रस्तुतीकरण -

1. प्रस्तावना -	1. प्रश्न
	2. विश्लेषण 3. निष्कर्ष

2. प्रस्तुतीकरण -
1. उपयुक्त उदाहरणों का श्यामपट्ट। लपेट फलक पर लेखन
2. उदाहरणों पर आधारित प्रश्न
3. प्रश्नों के माध्यम से तुलना एवं व्याख्या
4. विश्लेषण संश्लेषण

3. श्यामपट्ट कार्य -
1. विश्लेषण संश्लेषण हेतु सारणी बनाना
2. सारणी की पूर्ति
3. सामान्यीकरण लेखन

4. नियमीकरण -
1. नियम को बोलते हुए श्यामपट्ट पर लेखन

5. प्रयोग एवं अभ्यास -
1. छात्रों से सम्बन्धित व्याकरणिक विषय पर अभ्यास हेतु पाठ्य पुस्तक से चयन करना।
2. विश्लेषण संश्लेषण करना प्रयोग कराना।
3. उच्चारणाभ्यास कराना
4. रचनाभ्यास कराना

5. कहानी शिक्षणान्तर्गत कक्षा में अध्यापकीय व्यवहार एवं क्रियाएँ कौन कौन सी होंगी? इस सन्दर्भ में निम्नांकित किन क्रियाओं एवं व्यवहारों की उपयु--क्तता की जांच करिये।

1. प्रस्तावना -
1. चित्र दिखाना
2. प्रश्न
3. लघुकथा कहकर
4. कथन।वक्तव्य द्वारा

2. कहानी कथन -
1. अपनी भाषा
2. क्रमिक विकास का ज्ञान



3. सम्बद्धता
4. क्रमबद्धता
5. कथा में उत्साह
6. कथन में विश्वास
7. कथन में तन्मयता
8. ~~00~~ मार्मिक स्थलों का ज्यौंकी त्यों
9. वर्णन
10. वार्ताशैली
11. भाषा प्रवाह
12. स्वाभाविकता
13. उचित भाव भैंगिमा
14. सौम्य एवं प्रफुल्ल मुद्रा
15. मध्यमगति
16. कल्पनाशक्ति का प्रयोग
17. उद्देश्य पर प्रकाश
18. कहानी का खण्ड विभाजन

3. प्रश्न - कथित कहानी अंश पर प्रश्न -

1. कथावस्तु सम्बन्धी
2. घटना सम्बन्धी
3. पात्र चरित्र सम्बन्धी
4. विकासात्मक प्रश्न

4. मूल्यांकन -

1. कथा का खण्ड विभाजन कर छात्रों से कहानी कहलवाना
2. कथावस्तु सम्बन्धी प्रश्न
3. चरित्र चित्रण सम्बन्धी प्रश्न
4. कहानी कला सम्बन्धी प्रश्न

6. नाटक शिक्षणान्तर्गत अध्यापकीय कक्षा व्यवहार एवं क्रियाएँ कौन कौनसी

होंगी? इससे सहमत निम्नांकित क्रिया एवं व्यवहार की उपयुक्तता जाँचिए।

1. प्रस्तावना -
    1. नाटक परिचय
    2. नाटककार परिचय
    3. लघुकथा
    4. कविता पाठ
    5. प्रश्न

2. आदर्श पाठ्याभिनय -
    1. वाणी (सुर)
    2. उच्चारण
    3. पात्रानुकूल पठन
    4. अवसरानुकूलन पठन
    5. उचित हाव
    6. भावानुकूल पठन
    7. अंग संचालन
    8. गति
    9. आरोह अवरोह

3. छात्रों को पाठ्याभिनय के निर्देश - पात्र भूमिका वितरण -
    1. कथावस्तु सम्बन्धी
    2. पात्र परिचय सम्बन्धी
    3. चरित्र चित्रण सम्बन्धी
    4. संवाद विश्लेषण सम्बन्धी
    5. नाटक तत्व सम्बन्धी
    6. भाव सम्बन्धी
    7. विचार सम्बन्धी

5. अन्य क्रियाएँ मूल्यांकन - कक्षाभिनय सम्बन्धी पाठ्याभिनय
    1. प्रश्न-कथा वस्तु सम्बन्धी
    2. चरित्र चित्रण सम्बन्धी
    3. नाटक तत्व सम्बन्धी

7. निबन्ध रचना शिक्षणान्तर्गत अध्यापकीय कक्षा व्यवहार एवं क्रियाएँ कौन -

कौनसी होंगी? निबन्ध रचना शिक्षण के सन्दर्भ में निम्नांकित अध्यापकीय क्रियाएँ एवं व्यवहारों की उपयुक्तता ब जाँचिए।

1. प्रस्तावना –
    1. प्रश्न
    2. चित्र
    3. रोचक कथा
    4. प्रसंग वर्णन
2. प्रश्न –
    1. भूमिका सम्बन्धी
    2. तथ्य परिभाषा इतिहास सम्बन्धी
    3. मध्य भाग सम्बन्धी
    4. उपशीर्षकों में विभाजन
    5. क्रमबद्धता दृष्टिकोण
    5. तथ्य विचार तर्क
3. उपसंहार सम्बन्धी –
    1. निष्कर्ष संक्षिप्त आकर्षक प्रभावपूर्ण।
4. श्यामपट्ट कार्य –
    1. रूपरेखा लेखन
    2. उपशीर्षक लेखन
    3. श्यामपट्ट कार्य के पूर्व वर्णित सभी गुण
4. अध्यापक कथन –
    1. सरल स्पष्ट स्वाभाविक शुद्ध एवं प्रांजल भाषा
    2. निजी शैली
    3. प्रवाह
    4. मौलिकता
    5. नूतन तथ्य विचारों का समावेश
    6. क्रमबद्धता
5. रचना अभ्यास –
    1. लिखित रचना के सभी तत्व
    2. मौखिक रचना के सभी तत्व
6. मूल्यांकन –

-0-0-0-

परिशिष्ट - 2

हिन्दी शिक्षण कौशल प्रश्नावली -

प्रत्येक अध्यापक को निर्धारित शिक्षण उद्देश्यों की पूर्ति के लिए कुछ मौखिक, अमौखिक अथवा मौखिक अमौखिक क्रियाएँ।व्यवहार कक्षा में करने होते हैं, जिससे कि वह छात्र।छात्राओं के व्यवहार में अपेक्षित परिवर्तन लाता है। कक्षा में किये जाने वाले इन क्रिया।व्यवहारों को विद्वानों ने शिक्षण कौशल की संज्ञा दी है। भाषा एवं साहित्य के अध्यापक को भी भाषा एवं साहित्य की विभिन्न, विधाओं के अधि--गम के लिए कक्षा में कुछ क्रियाएँ एवं व्यवहार करने पड़ते हैं जिन्हें भाषायी शिक्षण कौशल कहा जा सकता है। प्रत्येक शिक्षण कौशल के कुछ अंग एवं उपांग होते हैं, जिन्हें उस कौशल के तत्वों के नाम से जाना जा सकता है। संलग्न पृष्ठों में हिन्दी शिक्षण के लिए आधारभूत एवं विशिष्ट विधाओं के शिक्षण के लिए आवश्यक सम्भावित कौशलों एवं उनके सम्भावित तत्वों का उल्लेख किया गया है, आपसे निवेदन है कि निर्देशानुसार इन्हें चिन्हित करने की कृपा करें।

---

1. क्या आपकी दृष्टि में हिन्दी शिक्षण के अनिवार्य कौशलों की संख्या व नाम जो नीचे दिये गये हैं वे उपयुक्त है। यदि ना तो इसकी कुल संख्या एवं नामों का उल्लेख कीजिए ।

    1. उच्चारण कौशल
    2. सस्वर पठन कौशल
    3. मौखिक अभिव्यक्ति
    4. लिखित अभिव्यक्ति
    5. आदर्श वाचन
    6. काठिन्य निवारण
    7. त्रुटि संशोधन
    8. श्यामपट्ट कार्य
    9. पाठ योजना निर्माण
    10. प्रस्तावना कौशल

11. मूल्यांकन कौशल
12. प्रश्न कौशल
13. गृहकार्य जाँच कौशल
14. कथन कौशल
15. वाचिक अभिनय

2. नीचे विशिष्ट कौशलों की संख्या एवं नाम दिए गए हैं यदि यह उपयुक्त नहीं है तो इनकी कुल संख्या एवं नामों का उल्लेख कीजिए -

    1. मौन पठन कौशल
    2. कथन कौशल (कहानी)
    3. वाचिक अभिनय कौशल
    4. प्रयोग शालायी कौशल

निर्देश -

1. आगे के पृष्ठों पर कौशल एवं उसके तत्व दिये गये हैं, जिस कौशल एवं उसके तत्व से आप सहमत है वहाँ उसके आगे सहमत (स०) के आगे (सही) का चिन्ह लगाइए।
2. जिस कौशल अथवा उसके तत्व को आप अनुपयुक्त।अनावश्यक समझते हों, तो अर्थात् आप उससे असहमत हो तो असहमत (अ०) के आगे (सही) का चिन्ह लगाइए।
3. जो कौशल अथवा किसी कौशल के अन्तर्गत कोई तत्व रह गया हो तो उसका उल्लेख खाली छोड़े हुए स्थान में कर दीजिए।
4. कौशलों के पर्यवेक्षण के लिए, सात बिन्दुओं का पर्यवेक्षण प्रपत्र दिया गया है यदि आप सात बिन्दुओं से सहमत नहीं है तो कोई अन्य विकल्प सुझाइए
5. आपका विवरण -

    नाम ---------------- पद ----------------

    अनुभव ---------------- संस्था ----------------

    (माईक्रोटीचिंग में विशेष योग्यता (यदि कोई हो)

पाठ योजना निर्माण कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

अध्यापक का नाम ------------------------ अनुक्रमांक ----------

शीर्षक ------------------------ कक्षा ----------

दिनांक ------------------------ समय अन्तराल ----------

निरीक्षक का नाम ------------------------

	अवयव –	सहमत/ असहमत	बिलकुल नहीं	[illegible]					
1.	उद्देश्य लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	शिक्षण पदों का लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	मनोवैज्ञानिक एवं तार्किक क्रम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	रोचक, संक्षिप्त एवं पूर्वज्ञान सम्बन्धित प्रस्तावना –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	शिक्षक एवं शिक्षार्थी की क्रियाओं का लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	उपयुक्त विषय सामग्री –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	विषय सामग्री का उचित क्रमायोजन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8.	उपयुक्त दृश्य सामग्री का समयानुसार प्रदर्शन का लेखन –	स0अ0	0	1	2	3	4	5	6
9.	उपयुक्त श्रव्य दृश्य सामग्री –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10.	शैक्षिक सम्प्राप्ति के मापन एवं मूल्यांकन का लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11.	पाठ्य सामग्री की शुद्धता प्रामाणिकता एवं उपयुक्तता का ध्यान	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12.	व्याकरण सम्मत भाषा –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
13.	सरल प्रस्तुतीकरण –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
14.	समयानुकूल योजना –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

15. लचीली योजना –								
16. स्पष्ट एवं सम्बद्ध प्रश्न –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
17. संक्षिप्तता –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
18. श्यामपट्ट कार्य का संक्षिप्त रूप में लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
19. गृहकार्य लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

प्रस्तावना कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ———————— अनुक्रमांक ————————

शीर्षक ———————————— कक्षा ————————

दिनांक ———————————— समय का अन्तराल ————————

निरीक्षक का नाम ————————————

अवयव –	सहमत। असहमत	बिलकुल नहीं –						अत्यधिक
ज्ञानात्मक –								
1. पूर्वज्ञान का ध्यान –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
मौखिक –								
2. सम्बद्ध प्रश्न –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. सरल भाषा –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. व्याकरण सम्मत भाषा	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. पढ़ाई जाने वाली सामग्री की ओर संकेत –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. प्रभावी अभिव्यक्ति –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. प्रसंग कथा।कविता –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. व्यक्त।अन्तर्कथा –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. कवि।लेखक परिचय –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

10. पाठ के भाव। पृष्ठभूमि का प्रस्तुतीकरण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अमौखिक -

11. शैक्षिक वातावरण का निर्माण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
13. रोचकता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
14. क्रमबद्धता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

प्रश्न कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र -

छात्राध्यापक का नाम ———————— अनुक्रमांक ————————

शीर्षक ———————————————— कक्षा ————————

दिनांक ———————— समय अन्तराल ————————

निरीक्षक का नाम ————————————

अवयव -	सहमत। असहमत	बिलकुल नहीं -						
व्याकरण की दृष्टि से शुद्ध -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
सम्बद्धता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
संक्षिप्तता -	स0अ0	0	1	2	3	4	5	6
स्पष्टता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
प्रश्न पूछने की गति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
शिक्षक की आवाज -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
शिक्षक द्वारा प्रश्नों की पुनरावृति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
शिक्षक द्वारा उत्तरों की पुनरावृति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
पाठयोजनानुसार उचित संख्या में प्रश्न-	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
उत्तर न मिलने पर उत्तर की ओर संकेत -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

छात्रों में उत्तर देने के लिए जागरूकता पैदा करना –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अधूरे उत्तरों को पूर्ण कराने के लिए संकेत देना –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अच्छे उत्तरों का श्यामपट्ट पर लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
छात्रों की प्रशंसा करना –								
भाषिक –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अभाषिक –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
बोध प्रश्न –								
सारांश बोध सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
विचार बोध सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
कथा बोध सम्बन्धी प्रश्न –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
भाव बोध सम्बन्धी प्रश्न –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
विषय बोध स0 प्रश्न –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
(आ)– व्याख्या प्रश्न –								
शब्द शक्तियों की पहचान सम्बन्धी प्रश्न –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
विचारों भावों एवं तथ्यों के परस्पर सामंजस्य सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
पंक्ति । अर्द्धपंक्ति व्याख्या सम्बन्धी प्रश्न –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अन्य ----------------------								

सौन्दर्यानुभूति प्रश्न –								
अभिव्यक्ति सौन्दर्य सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

विचार सौन्दर्य सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
भाव सौन्दर्य सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य ————————————

————————————

————————————

उच्चारण कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ————————————

शीर्षक ———————— कक्षा ————————

निरीक्षक का नाम ————————————

दिनांक ———————— समय अन्तराल ———————— शिक्षण। पुनः शिक्षण

व्याख्या -

भाषा शिक्षण में उच्चारण क्रिया है जो कि ध्वनि से लेकर शब्द और वाक्य स्तर तक की जाती है। यह भाषण कौशल की {मौखिक अभिव्यक्ति} से पूर्व की क्रिया है। इसलिए इसे भाषण कौशल से भिन्न रूप में रखा गया है।

उच्चारण कौशल के तत्व -	सहमत। असहमत -		बिलकुल नहीं -					अत्यधिक
ज्ञानात्मक -								
ध्वनि भेद पहचानना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
कठिन शब्द भेद -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
- वाक्यांश संरचना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
- उपवाक्य संरचना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
- वाक्य संरचना -								
————————								
————————								
————————								
मौखिक -								
शुद्ध ध्वनि उच्चारण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

बलाघात (शब्द, वाक्य)-	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
अनुतान -	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
संयुक्ताक्षरों का उच्चारण -	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
शुद्धता -	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
स्पष्टता -	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अमौखिक -

आदर्श उच्चारण का प्रदर्शन	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
ध्वनि चिन्ह लेखन -	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
विभिन्न उच्चारण स्थान प्रयत्न आदि का चार्ट आदि द्वारा प्रदर्शन -	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
छात्रों द्वारा उच्चारण सम्बन्धी अभ्यास -	स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

सस्वर वाचन कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम --

शीर्षक -- कक्षा -------------

दिनांक ------------- समय अन्तराल ------------- शिक्षण।पुनः शिक्षण -

ध्यातव्य -

मातृभाषा शिक्षण में औपचारिक रूप से जिस कौशल का प्रशिक्षण दिया जाता है उसमें प्रथम स्थान पठन कौशल का है। कविता, गद्य नाटक आदि विधाओं

के कक्षा शिक्षण में सस्वर पठन आरम्भिक एवं महत्वपूर्ण सोपान है जो कि अर्थ एवं भावग्राहृय में अत्यन्त सहायक होता है। इसमें मौखिक एवं अमौखिक क्रियाओं से पूर्व इसके लिए ज्ञानात्मक पृष्ठभूमि अपेक्षित है।

सस्वर पठन कौशल के तत्व -	सहमत। असहमत	बिलकुल नहीं -							अत्यधिक
ज्ञानात्मक -									
लिपि चिन्हों की पहचान -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
___									
___									
___									
मौखिक - सुश्रव्य वाणी									
शुद्ध उच्चारण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
अनुतान -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
बलाघात -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
आरोह - अवरोह -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
उचित गति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
उचित विराम -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
लय -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
स्पष्टता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
भावानुकूलता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
विषयानुकूलता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
अमौखिक -									
भावानुरूप मुखमुद्रा -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
आंशिक अंग संचालन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
मनोयोग -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
धैर्य -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
शिष्टाचार -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
प्रभाव -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	

मौखिक अभिव्यक्ति कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ________________________

शीर्षक ________________________ कक्षा ____________

निरीक्षक का नाम ________________________

तिथी दिनांक ____________ समय अन्तराल ____________ शिक्षण। पुन: शिक्षण

व्याख्या :-

ध्वनि शब्द एवं वाक्य स्तर पर उच्चारण अभ्यास के बाद धीरे धीरे अभि--व्यक्ति की गति एवं क्षेत्र का विस्तार होता है तथा भाषा विकास के समय मातृ भाषा के क्षेत्र में अभिव्यक्ति सशक्त हो जाती है, किन्तु प्रथम भाषा एवं प्रादेशिक भाषा, राष्ट्रभाषा हिन्दी के लिए इस कौशल में औपचारिक प्रशिक्षण की बात इसलिए सामने आती है क्योंकि हिन्दी भाषी प्रदेशों में असली अर्थ में मातृभाषा कोई दूसरी ही भाषा होती है, जैसे राजस्थान में राजस्थानी, हिन्दी में सशक्त मौखिक अभिव्यक्ति के लिए मौखिक अभिव्यक्ति के कौशल का प्रशिक्षण आवश्यक है -

मौखिक अभिव्यक्ति के तत्व -	सहमत। असहमत	बिलकुल नहीं	अत्यधिक

मौखिक -

सुश्रव्यवाणी -	स0अ0	0	1	2	3	4	5	6
शुद्ध उच्चारण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
बलाघात -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अनुतान -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
आरोह अवरोह -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
संयुक्ताक्षरों का शुद्ध उच्चारण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
युग्मों का शुद्ध उच्चारण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
उचित विराम -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
उचित गति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

उचित प्रवाह -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अभाषिक -

भावानुरूप मुखमुद्रा -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
व्याकरण सम्मत भाषा -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
शब्दों, वाक्यांशों उपवाक्यांशों का अर्थानुकूल क्रम -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
वाक्यों का शुद्धगठन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
क्रमबद्धता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
संक्षिप्तता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
प्रभावपूर्णता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
पुनरावृत्ति का अभाव -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
शिष्टाचार -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अंग संचालन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अभीष्ट विषय सामग्री -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
उपयुक्त शब्द भण्डार -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

श्यामपट्ट कार्य कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ________________________

शीर्षक ________________________ कक्षा ______________

दिनांक ____________ समय अन्तराल ____________ शिक्षण। पुनः शिक्षण

ध्यातव्य -

श्यामपट्ट कार्य कौशल यद्यपि सामान्य शिक्षण कौशलों में जिसकी कि

प्रत्येक विषय के अध्यापक को आवश्यकता होती है, तथापि भाषा शिक्षण के क्षेत्र में इसका अलग स्थान है, और यदि यह कहा जाय तो अत्युक्ति नहीं होगी कि इस कौशल का आधार भाषा शिक्षण के समय ही तैयार होता है क्योंकि इसमें लिपि चिन्ह उनकी बनावट उनका लेखन इत्यादि जो पक्ष है वह सबसे पहले भाषा शिक्षण के ही अंग है और यही कारण है कि इस कौशल का प्रशिक्षण भाषा अध्यापक ही देता रहा है। अत: यहाँ भाषा शिक्षण कौशलों में इस कौशल का समावेश किया गया है ।

श्यामपट्ट लेखन के तत्व कौशल -	स० अ०	बिल्कुल नहीं						
सुपाठ्यता (स्पष्टता) -								
वर्णों की समान दूरी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
दो वर्णों के बीच उपयुक्त स्थान	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
दो शब्दों के बीच उपयुक्त समान दूरी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
पंक्तियों के बीच समान दूरी	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
पंक्तियों की सीध -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
शुद्धता -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
अक्षरों की समान बनावट -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
अक्षरों की सुडौलता -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
महत्वपूर्ण अंशों का रेखांकन -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
मुख्य बिन्दुओं का क्रमानुसार लेखन -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
बिन्दु संक्षिप्त एवं सरल -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
विषयानुसार चित्र -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
विषयानुसार रेखाचित्र -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
विषयानुसार सारणी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
आवश्यक सामग्री का मिटाना	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

क्रमबद्धतानुसार लेखन - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

आवश्यकतानुसार रंगीन चाक का प्रयोग - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

लिखित अभिव्यक्ति कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम --

शीर्षक --- ------------------------------------ कक्षा ----------------

निरीक्षक का नाम --

दिनांक --- ------------ समय अन्तराल ---------------- शिक्षण। पुनः शिक्षण

व्याख्या -

लिखित अभिव्यक्ति में ज्ञानात्मक पक्ष के बाद यदि कोई पक्ष अत्यन्त सबल है तो वह मनोशारीरिक है। अतः लिखित अभिव्यक्ति के इस पक्ष का अभ्यास ही लिखित अभिव्यक्ति को सशक्त बनने का माध्यम है। यही कारण है कि लिखित अभि--व्यक्ति में इसी पक्ष के तत्व अधिक है -

लिखित अभिव्यक्ति के तत्व	सहमत। असहमत	बिल्कुल नहीं -

ज्ञानात्मक -

लिपि चिन्हों की पहचान - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

क्रियात्मक -

लिपि चिन्हों का शुद्ध लेखन स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

लिपि चिन्हों का स्वच्छ लेखन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
लिपि चिन्हों का सुन्दर लेखन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
शुद्ध वर्तनी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
आवश्यक गति -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
विराम का शुद्ध प्रयोग -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
व्याकरण सम्मत भाषा -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
वाक्यों का शुद्ध गठन -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
शब्दों, वाक्यांशों, उपवाक्यों का अर्थानुकूल क्रम -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
क्रमबद्धता -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
संक्षिप्तता -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
पुनरावृत्ति का अभाव -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
विषयानुकूलता -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
भावानुकूलता -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
मुक्त लेखन -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

त्रुटि संशोधन कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम --

शीर्षक -- कक्षा --------------------

दिनांक ---------------- समय अन्तराल --

निरीक्षक का नाम --

अवयव - सहमत। असहमत बिल्कुल नहीं -

निम्नांकित अशुद्ध क्रियाओं का शोधन

मौखिक -

शुद्ध उच्चारण -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

बलाघात –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
अनुतान –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
आरोह अवरोह –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
गति –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
विराम –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
लय –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
प्रवाह –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
स्पष्टता –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
भावानुरूपता –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
____________________								
____________________								
____________________								

अमौखिक –

भावानुरूप मुखमुद्रा –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
अंग संचालन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
हाव भाव –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
भाव भंगिमा –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
मनोयोग –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
धैर्य –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
शिष्टाचार –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
____________________								
____________________								
____________________								

काठिन्य निवारण कौशल निरीक्षण प्रपत्र

अवयव –	सहमत। असहमत	बिल्कुल नहीं –

भाषिक काठिन्य निवारण =

शब्दार्थ –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

पर्यायवाची -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
समानार्थी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
अनेकार्थी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
विलोमार्थी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
वाक्य प्रयोग -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
उपसर्ग।प्रत्यय -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
सन्धि।समास -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
व्याख्या।परिभाषा -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
मुहावरे।लोकोक्ति कहावत -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

____

____

विषयवस्तु काठिन्य निवारण -

विषयवस्तु बोध -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
व्याख्या -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
स्पष्टीकरण -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
सराहना -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
समीक्षा -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
लाक्षणिक शब्दों का स्पष्टीकरण	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

____

____

विचारगत काठिन्य निवारण -

विचार विश्लेषण -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

____

____

भावगत काठिन्य निवारण -

भाव विश्लेषण -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

कथन कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ---------------------- अनुक्रमांक -------------

शीर्षक -- कक्षा --------------

दिनांक ------------------------- समय अन्तराल ----------------------------

निरीक्षक का नाम --

अवयव -	सहमत। असहमत -	बिल्कुल - नहीं -	[illegible]						
मौखिक -									
स्वयं की भाषा -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
क्रमिक विकास का ज्ञान -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
कथन में उत्साह -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
कथन में विश्वास -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
सम्बद्धता -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
स्पष्टता -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
शुद्धता -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
रोचकता -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
प्रभावकारिता -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
मध्यमगति -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
विराम का शुद्ध प्रयोग -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
मार्मिक स्थलों का भावपूर्ण -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
उद्देश्य पर प्रकाश -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
स्वयं की शैली -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
उचित भाषा प्रवाह -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
स्वाभाविकता -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6
तन्मयता -	स०	अ०	0	1	2	3	4	5	6

अमौखिक -

क्रमबद्धता -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
मनोयोग -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
भाव भंगिमा -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
हाव भाव -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
अंग संचालन -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
कल्पना शक्ति का प्रयोग -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
कहानी का खण्ड विभाजन -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
पुनरावृत्ति का अभाव -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

वाचिक अभिनय कौशल पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम --

अनुक्रमाँक -------------- शीर्षक --------------------- कक्षा --------------

दिनाँक --------------- समय अन्तराल ---------------------------------

निरीक्षक का नाम ------------------------------------- शिक्षण।पुनः शिक्षण

ध्यातव्य -

नाटक का प्रधान तत्व अभिनय है तथा नाटक शिक्षण का प्रधान कौशल वाचिक अभिनय है। कविता में जो स्थान आदर्शपाठ है। नाटक में वही स्थान वाचिक अभिनय का है। इसमें वाचन एवं अभिनय दोनों क्रियाओं के तत्वों का समावेश है।

अवयव -	सहमत। असहमत	बिल्कुल नहीं -						
मौखिक -								
शुद्ध उच्चारण -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

उचित विराम -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
उचित गति -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
उचित आरोह अवरोह	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
अवसरानुकूल पठन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
पात्रानुकूल पठन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
भावानुकूल पठन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
संवादों की स्पष्ट अभिव्यक्ति -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

अमौखिक -

उचित हाव भाव -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
अंग संचालन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
भाव भैंगिमा -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
क्रमबद्धता -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
मनोयोग -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
धैर्य	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
अभिनय में आत्म विश्वास -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

____

परिशिष्ट 3(1)

कविता शिक्षण पर्यवेक्षण प्रपत्र –

छात्राध्यापक का नाम ________________ अनुक्रमांक ____________

शीर्षक ________________________ कक्षा ________________

दिनांक ____________ समय अन्तराल ________________________

निरीक्षक का नाम ________________________________

अवयव –	सहमत। असहमत	बिल्कुल नहीं						अत्यधिक
पाठ्योजना –								
1. उद्देश्य लेखन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. शिक्षण पदों का लेखन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. मनोवैज्ञानिक एवं तार्किकक्रम	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. उपयुक्त विषय सामग्री –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
5. विषय सामग्री का क्रमायोजन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
6. शिक्षक शिक्षार्थी की क्रियाओं का लेखन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
7. व्याकरण सम्मत भाषा	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
8. उपयुक्त श्रव्य दृश्य सामग्री	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
9. श्रव्य दृश्य सामग्री के प्रदर्शन का समयानुसारलेखन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
10. शैक्षिक सम्प्राप्ति के मापन एवं मूल्यांकन का लेखन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
11. स्पष्ट एवं सम्बद्ध प्रश्न –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
12. लचीली योजना	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
13. संक्षिप्तता –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
14. समयानुकूलता –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

प्रस्तावना -

1. पूर्वज्ञान का ध्यान	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. कविता पाठ	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. रोचक वक्तव्य -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. कवि परिचय -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
5. सम्बद्ध प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
6. सन्दर्भित कविता पाठ	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
7. कविता की भाव पृष्ठभूमि का प्रस्तुतीकरण	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
8. कविता का प्रसंग -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
9. श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
10. काव्यमय वातावरण का निर्माण	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
11. उचित विधि -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य

आदर्श पाठ -

1. सुश्रव्य वाणी -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. शुद्ध उच्चारण -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. बलाघात	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. अनुतान -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

5. उचित गति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. उचित यति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. उचित लय -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. उचित आरोह अवरोह	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. विराम का शुद्ध प्रयोग	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. स्पष्टता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. भावानुकूलता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. विषयानुकूलता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
13. तन्मयता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
14. भावाभि व्यन्जकता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
15. हाव भाव	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
16. अंग संचालन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
17. शिष्टाचार -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
18. धैर्य -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

____

केन्द्रीय भावग्रहण प्रश्न -

1. सारांश सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. मुख्य भाव सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. रस सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. कथानक के केन्द्र बिन्दु सम्बन्धी -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. प्रसंग सम्बन्धी -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य

____

____

काठिन्य निवारण -

1.	भाषिक काठिन्य निवारण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	शब्दार्थ -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	कठिन शब्द श्यामपट्ट पर लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	मुख्य बिन्दु लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	अभ्यास पुस्तिका पर उतारने के निर्देश	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	विचार काठिन्य निवारण (यदि कोई हो)	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	भाव काठिन्य निवारण (यदि कोई हो)	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

अनुकरण पाठ -

1.	शुद्ध उच्चारण, गति, लय	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	तन्मयता आदि के साथ	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	पठन का छात्रों को निर्देश देना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	पहले किसी मधुर कण्ठ वाले छात्र से पठन कराना-	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	अनुकरण पाठ का समान वितरण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	उच्चारण अशुद्धियों का ध्यान रखना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

7. अशुद्धि संशोधन — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य –

<u>त्रुटि संशोधन –</u>

1.	उच्चारण सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	बलाघात सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	अनुतान सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	गति सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	यति सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	लय सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	विराम सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8.	प्रवाह सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9.	आरोह अवरोह सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10.	भावमग्नता सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11.	अंग संचालन सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12.	हाव भाव सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
13.	उच्चारण अभ्यास सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
14.	मनोयोग सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
15.	शिष्टाचार सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
16.	धैर्य –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य –

<u>प्रश्न –</u>

1.	विषयवस्तु सम्बन्धी विश्लेषण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	विचार विश्लेषण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

3. भाव विश्लेषण	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. भाव व्याख्या	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
5. पंक्ति/अर्द्धपंक्ति पठन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
6. प्रश्नोत्तर की पुष्टि	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
7. प्रश्नोत्तर का दोहराना	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

सौन्दर्यानुभूति के प्रश्न –

1. विचार सौन्दर्य	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. नाद सौन्दर्य	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. भाव सौन्दर्य	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य –

____

____

अन्य क्रिया एवं व्यवहार –

1. कविता सुपाठ प्रतियोगिता	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. कण्ठस्थ कराने का अभ्यास	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. अत्यांक्षरी	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. कविता संकलन व उनकीजांच	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
5. कवि दरबार आयोजन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
6. समस्या पूर्ति –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य –

____

____

श्यामपट्ट कार्य –

1. शब्दार्थ लेखन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. त्रुटि लेखन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य

____

मूल्यांकन कार्य -

1. काव्य पाठ कराना -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6	
2. समभावी कविता सुनना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6	
3. मर्मस्पर्शी स्थलों के चयन सम्बन्धी प्रश्न -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6	
4. भाव विश्लेषण -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6	
5. अभिव्यक्ति पक्ष का विश्लेषण	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6	
6. विचार पक्ष का विश्लेषण	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6	
7. सौन्दर्य विश्लेषण प्रश्न -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6	

अन्य -

गृहकार्य -

1. कविता कण्ठस्थ कराना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. समान भाव की कविता की रचना कराना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. विरोधी भाव की कविता की रचना कराना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. कविता का भाव अपने शब्दों में लिखकर लाना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. समान भाव की कोई अन्य कविता कण्ठस्थ कराना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. रिक्त स्थान की पूर्ति -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

परिशिष्ट 3(2)

गद्य शिक्षण पर्यवेक्षण प्र प त्र -

छात्राध्यापक का नाम ------------------ अनुक्रमांक ----------

शीर्षक ------------------------------ कक्षा ------------

दिनांक ------------------ समय अन्तराल ---------------

निरीक्षक का नाम --------------------------------------

अवयव -	सहमत। असहमत	बिल्कुल नहीं						अत्यधिक
पाठ योजना -								
1. उद्देश्य लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. शिक्षण पदों का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. मनोवैज्ञानिक एवं तार्किक क्रम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. उपयुक्त विषय सामग्री	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. विषय सामग्री का क्रमायोजन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. शिक्षक शिक्षार्थी की क्रियाओं का लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. उपयुक्त श्रव्य दृश्य सामग्री	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. श्रव्य दृश्य सामग्री के प्रदर्शन का समयानुसार लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. शैक्षिक सम्प्राप्ति के मापन एवं मूल्यांकन का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. स्पष्ट एवं सम्बद्ध प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. व्याकरण सम्मत भाषा	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. लचीली योजना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
13. संक्षिप्तता	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
14. समयानुकूलता	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य --------------------

प्रस्तावना -

1.	पूर्वज्ञान का ध्यान	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	स्पष्ट एवं सरल प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	व्याकरण सम्मत भाषा	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	पढ़ाई जाने वाली सामग्री की ओर संकेत -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	प्रभावी अभिव्यक्ति -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	रोचकता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	क्रमबद्धता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8.	शैक्षिक वातावरण का निर्माण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9.	श्रव्य दृश्य सामग्री का प्रयोग	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10.	लेखक परिचय -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11.	प्रसंग कथा/कविता	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

आदर्श पाठ -

1.	सुश्रव्यवाणी -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	शुद्ध उच्चारण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	बलाघात	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	अनुतान -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	आरोह अवरोह	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	उचित गति	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	हाव भाव	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8.	विराम का शुद्ध प्रयोग	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

9. भावानुकूल मुखमुद्रा -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. भावानुकूलता -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. विषयानुकूलता -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. अंग संचालन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
13. मनोयोग -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
14. शिष्टाचार	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
15. धैर्य -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

____

केन्द्रीय विचार ग्रहण प्रश्न -

1. सारांश सम्बन्धी प्रश्न	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. मुख्यभाव सम्बन्धी प्रश्न	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. केन्द्र बिन्दु सम्बन्धी प्रश्न	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. प्रसंग सम्बन्धी प्रश्न -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

____

अनुकरण वाचन -

1. छात्रों को शुद्ध उच्चारण बलाघात, अनुतान, गति, विराम आरोह अवरोह तथा धैर्य एवं मनोयोग के साथ पठन का निर्देश -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. अनुकरण पाठ का कक्षा में सामान विवरण -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

3. कक्षा के किसी योग्य छात्र से सर्वप्रथम पठन कराना	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. छात्रों की उच्चारण अशु--द्धियों का ध्यान रखना -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

त्रुटि संशोधन -

1. उच्चारण संशोधन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. उच्चारण अभ्यास -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. गति संशोधन -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. आरोह अवरोह	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
5. बलाघात	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
6. अनुतान -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
7. विराम	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
8. मनोयोग	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
9. शिष्टाचार	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
10. धैर्य -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
अन्य - पिछड़े छात्रों के प्रति सच्ची सहानुभूति आत्मीयता एवं सूझबूझ -	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

काठिन्य निवारण -

1. भाषिक काठिन्य	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. शब्दार्थ	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. उपसर्ग।प्रत्यय	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

4. समानार्थी।विलोमार्थी स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

5. वाक्य प्रयोग स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

6. सन्धि।समास स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

<u>विषय वस्तु काठिन्य निवारण -</u>

1. प्रमुख तथ्यों, भावों एवं विचारों की कठिनाई सम्बन्धी व्याख्या, स्पष्टीकरण - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

2. समीक्षा स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

3. भावगत काठिन्य निवारण स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

____

____

____

<u>मौन पाठ -</u>

1. मौन पाठ का निर्देश स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

<u>निम्न निरीक्षण कार्य -</u>

1. उचित आसन, उचित मुद्रा उचित रीति (बिना होंठ हिलाए) मनोयोग, धैर्य, शिष्टाचार स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

2. अनुशासन - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

स्तरानुसार उचित वाचनगति स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

<u>प्रश्न -</u>

1. विषयवस्तु ग्रहण सम्बन्धी स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

2. तथ्य।आंकड़े सम्बन्धी - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

3. विचार विश्लेषण सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. सारांश बोध सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. कथा बोध सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. भाव बोध सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. प्रश्नों का मनोवैज्ञानिक क्रम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. छात्रों को उत्तर देने के लिए प्रेरित करना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. उत्तरों को स्वीकार करना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. उत्तरों को श्यामपट्ट पर लिखना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. अच्छे उत्तरों के लिए छात्र की प्रशंसा करना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. अधूरे उतरों को पूर्ण करना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

श्यामपट्ट कार्य -

1. अक्षरों की सुडौलता	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. शुद्धता	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. अक्षरों की समान बनावट	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. अक्षरों के बीच समान एवं उपयुक्त दूरी -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. पंक्तियों के बीच समान एवं उपयुक्त दूरी -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. महत्वपूर्ण अंशों का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. महत्त्वपूर्ण सामग्री का रेखाँ - कन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

8. महत्त्वपूर्ण शुद्ध वर्तनी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. संक्षिप्तता	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. सार लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. अनावश्यक सामग्री का मिटाना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अन्य - पंक्तियों का सीधा होना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
श्यामपट्ट का विभाजन एवं व्यवस्था -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

मूल्यांकन -

1. भाषिक ज्ञान सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. विषयवस्तु ज्ञान सम्बन्धीप्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. साहित्य समीक्षा प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. बोध प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. भाव व्याख्या प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. विचार विश्लेषण प्रश्न हेतु प्रश्न -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

गृहकार्य -

1. पाठ का भाव अपने शब्दों में लिखाना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. वाक्य प्रयोग, सन्धि आदि भाषिक कार्य	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. विविध प्रकार के प्रश्नों के उत्तर लिखाना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
अन्य - गद्य पाठ के गृहकार्य का दो स्पष्ट भागों में विभाजन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

(क) भाषा पर आधारित प्रश्न

(ख)- विषयवस्तु पर आधारित

परिशिष्ट 3(3)

कहानी शिक्षण पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ---------- अनुक्रमाँक ----------

शीर्षक ---------- कक्षा ----------

दिनांक ---------- समय अन्तराल ----------

निरीक्षक का नाम ----------

अवयव	सहमत। असहमत	बिलकुल नहीं -						अर्थ चिन्ह

पाठ योजना निर्माण -

1. उद्देश्य लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. शिक्षण पदों का लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. मनोवैज्ञानिक एवं तार्किकक्रम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. उपयुक्त विषय सामग्री	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. विषय सामग्री का क्रमायोजन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. शिक्षक शिक्षार्थी की क्रिया -ओं का लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. उपयुक्त दृश्य श्रव्य सामग्री	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. व्याकरण सम्मत भाषा	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. समयानुकूल योजना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. लचीली योजना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. शैक्षिक सम्प्राप्ति के मापन एवं मूल्यांकन का लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. संक्षिप्तता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

प्रस्तावना –

1.	पूर्वज्ञान का ध्यान	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	रोचक वक्तव्य	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	चित्र दिखाना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	लघुकथा कहना	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	प्रश्न सरल एवं स्पष्ट	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	कहानीकार परिचय	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	प्रभावी अभिव्यक्ति	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
8.	शैक्षिक वातावरण का निर्माण	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

कहानी कथन –

1.	स्वयं की भाषा शैली	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	क्रमिक विकास	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	सम्बद्धता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	क्रमबद्धता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	रोचकता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	स्पष्टता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	शुद्धता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
8.	कथन में उत्साह	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
9.	आत्म विश्वास	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
10.	तन्मयता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
11.	मार्मिक स्थलों का भावपूर्ण वर्णन	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
12.	स्वयं की शैली	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
13.	भाषा प्रवाह	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
14.	स्वाभाविकता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
15.	उचित भाव भंगिमा	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

16. मध्यमगति स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

17. कल्पना शक्ति का प्रयोग स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

18. उद्देश्य पर प्रकाश स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

19. कहानी का खण्ड विभाजन स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

20. आवश्यक पुनरावृत्ति का प्रयोग एवं अनावश्यक पुनरावृत्ति का निवारण स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य –

प्रश्न –

1. कथित कहानी अंश पर प्रभाव स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

2. कथावस्तु सम्बन्धी स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

3. घटना सम्बन्धी स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

4. भाव ग्रहण सम्बन्धी स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

5. पात्र चरित्र सम्बन्धी स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

6. विकासात्मक प्रश्न स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य –

मूल्यांकन –

1. कथा का खण्ड विभाजन कर छात्रों से कहानी कहलवाना स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

2. कथावस्तु सम्बन्धी प्रश्न स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

3. चरित्र चित्रण सम्बन्धी प्रश्न स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

4. कहानीकला सम्बन्धी प्रश्न स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

5. मार्मिक स्थलों सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

गृहकार्य -

1. कहानीकार की कोई अन्य कहानी कण्ठस्थ कराना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. अधूरी कहानी पूर्ण कराना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. कहानीकार परिचय लिखाना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. मार्मिक स्थलों का अभ्यास पुस्तिका पर लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. भावपूर्ण ममस्पर्श उक्तियों का स्पष्टीकरण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

परिशिष्ट 3(4)

नाटक शिक्षण पर्यवेक्षण प्र प त्र

छात्राध्यापक का नाम ------------------------ अनुक्रमांक ---------------

शीर्षक -- कक्षा ---------------------------

दिनांक -------------------- समय अन्तराल -----------------------------------

निरीक्षक का नाम ---

अवयव –	सहमत। असहमत	बिल्कुल नहीं							अभ्युक्तियाँ
1. पाठ्योजना निर्माण –									
1. उद्देश्य लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
2. शिक्षण पदों का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
3. मनोवैज्ञानिक एवं तार्किकक्रम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
4. उपयुक्त विषय सामग्री	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
5. विषय सामग्री का क्रमायोजन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
6. शिक्षक शिक्षार्थी की क्रियाओं का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
7. श्रव्य दृश्य सामग्री के प्रयोग का समयानुसार लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
8. स्पष्ट प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
9. लचीली योजना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
10. शैक्षिक सम्प्राप्ति के मापन एवं मूल्यांकन का लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	
11. संक्षिप्तता –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6	

अन्य

----

2. प्रस्तावना -

1.	पूर्वज्ञान का ध्यान	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	पाठ्य सामग्री की ओर संकेत -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	नाटक परिचय	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	नाटककार परिचय	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	लघुकथा कहना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	कविता पाठ द्वारा	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	स्पष्ट एवं सम्बद्ध प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8.	व्याकरण सम्मत भाषा -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9.	रोचकता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10.	क्रमबद्धता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11.	नाटकीय वातावण का निर्माण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12.	प्रभावी अभिव्यक्ति	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
13.	श्रव्य दृश्य सामग्री काप्रयोग	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

---

3. उद्देश्य कथन -

1.	प्रस्तावना से सम्बद्धता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	प्रकरण नाम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	प्रकरण का सारांश	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	नाटककार परिचय	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	विधा परिचय -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

6. शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

---

4. आदर्श पाठ्याभिनय -

1. पात्रानुकूल पठन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. स्तरानुकूल पठन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. भावानुकूल पठन -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. शुद्ध उच्चारण	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. उचित हाव भाव	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. उचित विराम	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. अंग संचालन	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. उचित भाव भँगिमा -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. उचित गति -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. संवादों की स्पष्ट अभि - -व्यक्ति	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. अभिनय में आत्म विश्वास	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. क्रमबद्धता -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
13. धैर्य -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
14. मनोयोग -	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

---

5. अनुकरण पाठ्याभिनय -

1. छात्रों को पाठ्याभिनय के निर्देश - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

4. पात्र भूमिका विवरण — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

5. कक्षाभिनय — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य —

---

6. प्रश्न —

1. कथावस्तु ग्रहण सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. पात्र परिचय सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. चरित्र चित्रण सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. संवाद विश्लेषण सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. नाटक तत्व सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. भाव तथा विचार सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य —

---

7. मूल्यांकन —

1. पाठ्याभिनय —	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. कथावस्तु सम्बन्धी प्रश्न —	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. चरित्र चित्रण सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. नाटक तत्व सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. संवाद सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. सद्वृत्ति सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य

---

8. श्यामपट्ट कार्य -

1. आवश्यकतानुसार "मुख्य"	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. बिन्दुओं का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. पात्र भूमिका वितरण -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

---

9. गृहकार्य -

1. अभ्यास पुस्तिका पर स्वयं की भूमिका के संवाद लिखना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. संवाद कण्ठस्थ कराना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

परिशिष्ठ -3(5)

निबन्ध रचना शिक्षण पर्यवेक्षण प्र प त्र -

छात्राध्यापक का नाम ---------------------- अनुक्रमांक ----------

शीर्षक -- कक्षा ----------

दिनांक ------------------ समय अन्तराल ---------------------

निरीक्षक का नाम ---

अवयव -	सहमत। असहमत	बिल्कुल नहीं						अत्यधिक
पाठ्योजना निर्माण -								
1. उद्देश्य लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. शिक्षण पदों का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. मनोवैज्ञानिक एवं तार्किकक्रम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. उपयुक्त विषय सामग्री -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. विषय सामग्री का उपयुक्त क्रमायोजन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. शिक्षक शिक्षार्थी की क्रियाओं का लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. व्याकरण सम्मत भाषा -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. श्रव्य दृश्य सामग्री लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. शैक्षिक सम्प्राप्ति के मापन एवं मूल्यांकन का लेखन -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. स्पष्ट प्रश्न -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. लचीली योजना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
12. संक्षिप्तता -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

प्रस्तावना –

1.	पूर्वज्ञान का ध्यान	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	विद्यालय अनुभव से सम्बन्धित प्रश्न	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	चित्र	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	रोचक वक्तव्य	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	प्रसंग वर्णन	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	सूक्तियाँ	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
7.	काव्य पंक्तियाँ	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य –

उद्देश्य – कथन

1.	प्रस्तावना से सम्बद्धता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	प्रकरण का नाम	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	प्रकरण का सारांश	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	विधा परिचय –	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत –	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

अध्यापक कथन –

1.	सरल, स्पष्ट, स्वाभाविक, शुद्ध एवं प्रांजलभाषा	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
2.	निजी शैली	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
3.	प्रवाह	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
4.	मौलिकता	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
5.	आत्म विश्वास	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6
6.	नूतन तथ्य एवं विचारों का समावेश –	स0	अ0	0	1	2	3	4	5	6

7. क्रमबद्धता	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
8. सम्बद्धता	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
9. क्रमिक विकास का ज्ञान	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
10. उचित भाव भँगिमा	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
11. उद्देश्य पर प्रकाश –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
12. निबन्ध का खण्ड विभाजन	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य –

____

____

<u>प्रश्न –</u>

1. भूमिका सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. तथ्य सम्बन्धी प्रश्न –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
3. परिभाषा सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
4. इतिहास सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
5. मध्यम भाग सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
6. विचार सम्बन्धी प्रश्न –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
7. तर्क सम्बन्धी प्रश्न –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
8. भाव सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
9. दृष्टिकोण सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
10. उपसंहार सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
11. निष्कर्ष सम्बन्धी प्रश्न	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

<u>श्यामपट्ट कार्य –</u>

1. रूपरेखा लेखन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6
2. उपशीर्षक लेखन –	स० अ०	0	1	2	3	4	5	6

अन्य –

____

____

मूल्यांकन कार्य -

1. विषयवस्तु ग्रहण सम्बन्धी प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. विचार विश्लेषण सम्बन्धी	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. लिखित अभिव्यक्ति के तत्व सम्बन्धी प्रश्न -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

गृहकार्य -

1. रचना अभ्यास कार्य	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. किसी यात्रा आदि के वर्णन पर निबन्ध लिखना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. किसी मेले आदि पर निबन्ध लिखना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. अपने किसी त्यौहार पर निबन्ध लिखना -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

परिशिष्ट 3(6)

व्याकरण शिक्षण पर्यवेक्षण प्रपत्र

छात्राध्यापक का नाम ------------------ अनुक्रमांक ----------

शीर्षक ------------------------------ कक्षा ---------------

दिनांक ---------------- समय अन्तराल ----------------------

निरीक्षक का नाम --

अवयव –	सहमत। असहमत	बिलकुल नहीं –						अत्यधिक

पाठयोजना निर्माण –

1. उद्देश्य लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. शिक्षण पदों का लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. मनोवैज्ञानिक एवं तार्किक क्रम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. उपयुक्त विषय सामग्री–	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. विषय सामग्री का क्रमायोजन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. शिक्षक शिक्षार्थी कीक्रिया––ओं का लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
7. उपयुक्त श्रव्य दृश्य सामग्री	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
8. शैक्षिक सम्प्राप्ति के मापन एवं मूल्यांकन का लेखन –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
9. स्पष्ट एवं सम्बद्ध प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
10. लचीली योजना –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
11. संक्षिप्तता –	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य –

प्रस्तावना -

1. पूर्वज्ञान का ध्यान	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. उदाहरण प्रस्तुतीकरण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. विश्लेषण प्रश्न -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. संश्लेषण प्रश्न -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. निष्कर्ष	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

अन्य -

____

____

____

उद्देश्य कथन -

1. प्रस्तावना से सम्बद्धता	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. प्रकरण का नाम	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. प्रकरण का सारांश	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. लेखक परिचय	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. विधा परिचय	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. शिक्षण बिन्दुओं की ओर संकेत -	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

प्रस्तुतीकरण -

1. उदाहरणों का श्यामपट्ट पर लेखन	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
2. उदाहरणों पर आधारित प्रश्न	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
3. प्रश्नों द्वारा तुलना	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
4. प्रश्नों द्वारा व्याख्या	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
5. विश्लेषण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6
6. संश्लेषण	स0 अ0	0	1	2	3	4	5	6

7. सामान्यीकरण — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

____

____

____

श्यामपट्ट कार्य -

1. विश्लेषण संश्लेषण हेतु सारणी बनाना — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
2. सारणी की पूर्ति - — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
3. सामान्यीकरण लेखन - — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

____

____

____

नियमीकरण -

1. नियम का बोलते हुए श्यामपट्ट पर लेखन — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

____

____

प्रयोग एवं अभ्यास -

1. पाठ्य पुस्तक से उदाहरणों का चयन करना — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
2. विश्लेषण कराना — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6
3. संश्लेषण कराना — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

4. प्रयोग कराना — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

5. रचनाभ्यास कराना — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

मूल्यांकन कार्य -

1. उदाहरण प्रस्तुत कर विश्लेषण कराना - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

2. संश्लेषण कराना - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

3. नियम परिभाषा चयन प्रयोग - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -

गृह कार्य -

1. नियम कण्ठस्थ कराना — स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

2. पाठ्य पुस्तक से उदाहरण चयन कर अभ्यास पुस्तिका पर लिखाना - स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

3. उदाहरणों का प्रयोग करना स0 अ0 0 1 2 3 4 5 6

अन्य -